



**ENCONTROS, TROCAS E INTERAÇÕES: POTENCIALIDADES DO  
AMBIENTE DE APRENDIZAGEM PARA A CONSTRUÇÃO DO  
CONHECIMENTO DE BEBÊS**

**Aline Dayane dos Anjos Lima**



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO EM ENSINO

**ENCONTROS, TROCAS E INTERAÇÕES: POTENCIALIDADES DO  
AMBIENTE DE APRENDIZAGEM PARA A CONSTRUÇÃO DO  
CONHECIMENTO DE BEBÊS**

Aline Dayane dos Anjos Lima

Lajeado, março de 2019

Aline Dayane dos Anjos Lima

**ENCONTROS, TROCAS E INTERAÇÕES: POTENCIALIDADES DO  
ENSINO NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM PARA A  
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE BEBÊS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva

Lajeado, março de 2019

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta dissertação para as pessoas que ocupam posições centrais em minha vida.

A Dulcinéia, minha mãe, por seu puro, supremo e incondicional amor.

A Salvador, meu pai, que durante essa jornada, apesar de não se fazer fisicamente presente, sempre me ensinou a partir em busca dos meus sonhos e mais latentes desejos.

Ao meu irmão, Alex, por todo o seu cuidado, por suas variadas formas de apoio, por sempre acreditar em mim e me encorajar a enfrentar todos os desafios que se fizeram presentes.

A Marcos, meu esposo, por sempre estar ao meu lado nos mais diversos momentos da minha vida.

A Lis, minha filha, concebida durante essa jornada, motivando-me ainda mais a partir em busca dos meus objetivos.

A todas as crianças do universo, sobretudo aquelas que, diariamente, fomentam as minhas inspirações como professora de Educação Infantil.

## **AGRADECIMENTOS**

Inicialmente, agradeço aos bebês, sujeitos desta pesquisa, pela disponibilidade de integrar este trabalho.

À Dra. Jacqueline Silva da Silva, minha professora orientadora, por todo conhecimento partilhado e por sua escuta constante e sensível durante os mais variados momentos desta pesquisa.

À Shirlei, por nossa longa caminhada, por sempre me ouvir, acreditar e, fundamentalmente, me apoiar nos diversos momentos da minha vida pessoal, profissional e, sobretudo, durante a realização desta investigação.

Às auxiliares de classe, Daniela e Lúcia, por me acompanharem durante esta investigação.

À Cátia, pelo seu apoio e por viabilizar a realização deste estudo.

Às famílias que possibilitaram a realização desta pesquisa.

À Adriana, por estar ao meu lado desde o início dessa jornada.

À Paula, por se fazer virtualmente presente, aconselhando-me e incentivando-me, principalmente nos períodos das aulas.

À Gabriela pelos conhecimentos partilhados.

Ao final, mas sempre no início de todos os meus passos, agradeço a Deus e aos espíritos de luz que me acompanham diariamente.

## RESUMO

A presente dissertação de mestrado aborda a temática do ambiente de aprendizagem como forma de ensino e as suas potencialidades para a construção do conhecimento de bebês e tem como objetivo investigar os modos de organização de um ambiente escolar que apoiam e fomentam as aprendizagens dos bebês. A investigação foi realizada a partir do acompanhamento da prática de uma professora de um Centro Municipal de Educação Infantil, situado na cidade de Salvador/Ba. O percurso metodológico deste estudo está ancorado na pesquisa qualitativa, com aproximações com pressupostos da pesquisa-ação. Como instrumentos para a coleta dos dados, utilizaram-se fotografias, filmagens, entrevistas e o diário itinerante. Após coletados, os dados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo idealizada por Bardin (2011). A investigação revela a importância do ambiente escolar, entendido neste estudo como ambiente de aprendizagem para as experimentações dos bebês. Desse modo, evidencia-se a relevância das estratégias de ensino de uma professora, pois serão estas que, a partir de um olhar sensível face aos interesses e necessidades dos bebês, selecionarão os elementos para as posteriores investigações dos bebês. Destaca-se, também, a necessária seleção, organização e disponibilização dos materiais em um ambiente de aprendizagem, pois, além de fomentarem a postura autônoma dos bebês, potencializarão as suas investigações e descobertas, possibilitando a construção dos seus conhecimentos.

**Palavras-chave:** Bebês. Ensino. Ambiente de aprendizagem. Materiais. Construção do conhecimento.

## **ABSTRACT**

The present Master's thesis deals with the learning environment as a way of teaching and its potentialities for the construction of the knowledge of the babies, aiming to investigate the ways of organizing a school environment that support and promote the learning of the babies. The investigation was carried out from the follow - up of the practice of a teacher of a Municipal Center for Early Childhood Education, located in the city of Salvador / Ba. The methodological course of this study is anchored in the qualitative research, with approximations with the assumptions of the action research. Photographs, filming, interviews and the itinerant daily were used as instruments for data collection. After being collected, the data were analyzed using the content analysis technique idealized by Bardin (2011). Research reveals the importance of the school environment, understood in this study as a learning environment for the trials of babies. Thus, it is evident the relevance of the teaching strategies of a teacher, since these will, from a sensitive view of the interests and needs of the babies, will select the elements for the later investigations of the babies. The necessary selection, organization and availability of the materials in a learning environment are also emphasized, as well as fostering the autonomous posture of the babies, will potentiate their investigations and discoveries, making possible the construction of their knowledge.

**Keywords:** Babies. Teaching. Learning environment. Selection of materials. Knowledge construction.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A fachada da instituição .....	36
Figura 2 - A sala de referência .....	39
Figura 3 - As caixas dos brinquedos e os tecidos .....	39
Figura 4 - Mesas, cadeiras, estante e tatame.....	40
Figura 5 - A pia, a estante e os armários.....	40
Figura 6 - Os espelhos e a barra espumada .....	41
Figura 7 - O pátio .....	42
Figura 8 - Á área verde e a horta .....	42
Figura 9 - A quadra, o campo e a área verde do CSU.....	43
Figura 10 - Conhecendo a professora, uma das auxiliares de classe e os bebês ....	44
Figura 11 - O olhar atento e contemplativo da professora .....	49
Figura 12 - Organização de materiais para uma estratégia de ensino.....	51
Figura 13 - Explorando o chapéu de palha e o graveto no chão .....	52
Figura 14 - Explorações com papel higiênico .....	56
Figura 15 - Experimentações na sala de referência .....	60
Figura 16 - As potencialidades do chão .....	62
Figura 17 - O planejamento da professora .....	63
Figura 18 - A organização das tintas para uma estratégia de ensino .....	69
Figura 19 - A parede de cerâmica .....	71
Figura 20 - Organizando a sala de referência .....	72
Figura 21 - Bacias e água no pátio do CMEI .....	74
Figura 22 - Experiências autônomas com a água .....	75



Figura 23 - Acabou a água: A busca por respostas para uma problemática.....	78
Figura 24 - Experiências nos espaços externos do CMEI Almir Oliveira .....	81
Figura 25 - Explorando a beterraba.....	83
Figura 26 - O caminho de madeira e a mini-instalação sonora.....	85
Figura 27 - Interações entre os bebês e os adultos no ambiente de aprendizagem.....	90
Figura 28 - Texturas e interações: Explorando a farinha de trigo .....	92
Figura 29 - Disputas e relações .....	93
Figura 30 - Brincadeiras com bola na quadra cimento .....	96
Figura 31 - Interagindo e aprendendo .....	98
Figura 32 - Interações e observações no cenário da vida cotidiana .....	99
Figura 33 - Os materiais recicláveis .....	102
Figura 34 - Descobrimos a aceroleira .....	103
Figura 35 - Explorando elementos naturais .....	104
Figura 36 - Rabiscos com giz de cera .....	105
Figura 37 - Registros gráficos na sala de referência .....	106
Figura 38 - Explorando aparatos tecnológicos .....	107
Figura 39 - Explorações dos utensílios domésticos na quadra de barro.....	108
Figura 40 - A versatilidade dos utensílios de cozinha.....	109
Figura 41 - Brincando com os tecidos .....	111

## SUMÁRIO

<b>1 PRIMEIRAS PALAVRAS.....</b>	<b>10</b>
<b>2 CONCEITOS FUNDANTES DESTA PESQUISA.....</b>	<b>20</b>
2.1 Espaço e/ou ambiente? As relações que permeiam esses conceitos .....	20
2.1.1 Conceituando o espaço .....	21
2.1.2 Conceituando o ambiente.....	22
2.1.3 Refletindo sobre as relações que permeiam os conceitos de espaço e de ambiente e demais conceitos desta investigação .....	23
<b>3 REVELANDO A CAMINHADA INVESTIGATIVA .....</b>	<b>28</b>
<b>4 O CENÁRIO E OS SUJEITOS DA PESQUISA .....</b>	<b>36</b>
4.1 Contextualizando o local da investigação: O CMEI Almir Oliveira .....	36
4.2 Espaços internos e externos do CMEI Almir Oliveira.....	38
<b>5 O ENSINO E O PLANEJAMENTO DOCENTE FRENTE À ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM.....</b>	<b>46</b>
5.1 A importância da profissão docente para o trabalho com os bebês.....	48
5.2 Explorando o papel higiênico: O ensino a partir dos interesses dos bebês .....	53
5.3 As relações entre o ensino e o planejamento docente face à organização do ambiente de aprendizagem .....	58
<b>6 ENSINO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UM OLHAR A PARTIR DAS POTENCIALIDADES DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM.....</b>	<b>67</b>
6.1 A participação dos bebês durante a organização e/ou retroalimentação do ambiente de aprendizagem .....	68
6.2 Vivências com a água: A postura autônoma dos bebês no ambiente de aprendizagem.....	73
6.3 Ensino e ambiente de aprendizagem: Implicações para a construção do conhecimento dos bebês .....	79

<b>7 AS RELAÇÕES ENTRE O ENSINO, AS INTERAÇÕES E A POTENCIALIDADE DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM .....</b>	<b>88</b>
7.1 As relações interpessoais e o desenvolvimento dos bebês nos berçários.....	89
7.2 A importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês no CMEI Almir Oliveira .....	95
7.3 Potencialidades e desafios da seleção, disponibilização e organização dos materiais em um ambiente de aprendizagem para os bebês.....	101
<b>8 UMA PAUSA PARA NOVAS REFLEXÕES... ..</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>123</b>
APÊNDICE A - Termo de Anuência para a Direção da Instituição de Ensino.....	124
APÊNDICE B - Termo de consentimento informado para a professora da escola .....	125
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Responsáveis pelas Crianças .....	126
<b>ANEXO .....</b>	<b>127</b>
ANEXO A – Música para a organização da sala de referência.....	128

## 1 PRIMEIRAS PALAVRAS...

*Não importa onde você parou...  
em que momento da vida você cansou...  
o que importa é que sempre é possível e  
necessário “Recomeçar”.  
(GAEFKE, 2002, p. 07)*

Ao utilizar a reflexão de Gaefke (2002) para falar sobre a minha trajetória como pesquisadora e professora da Educação Infantil, destaco que o meu caminhar como docente dessa etapa de ensino aconteceu de maneira discreta e lenta, pois, logo após a minha formatura, me dediquei à área da Alfabetização e do Letramento. Isso posto, é fundamental enfatizar que o cansaço, apesar de salientado nas ideias do mencionado autor, não se fez e não se faz presente nesse meu percurso. Contudo, tendo em vista a necessidade de procrastinar o meu trabalho como professora infantil, o desejo e a alegria pelo ato de recomeçar a minha caminhada profissional em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) são as significativas marcas do meu trajeto. A partir do exposto, rememoro as minhas lembranças como professora, inicialmente alfabetizadora, e depois como professora de Educação Infantil. Esta última, desde o ingresso na vida acadêmica, sempre foi o meu mais latente desejo.

Assim, saliento que o desejo por esta investigação surgiu em julho de 2015, após eu ter a possibilidade de recomeçar as minhas vivências profissionais ao lado dos bebês<sup>1</sup> e crianças bem pequenas, atuando como professora no Centro Municipal

---

<sup>1</sup> Utilizo o termo bebês seguindo a classificação realizada pelo Ministério de Educação e Cultura (BRASIL, 2009), que encaixa os bebês na faixa etária compreendida entre 0 e 18 meses; Crianças bem pequenas na faixa etária entre 19 meses e 3 anos e 11 meses de idade; Crianças pequenas entre 4 anos e 6 anos de 11 meses.

de Educação Infantil Almir Oliveira. Inicialmente, vale ressaltar que, no ano de 2009, licenci-me em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil, porém as minhas experiências profissionais com a citada etapa de ensino restringiram-se aos estágios curriculares, quando ainda era graduanda, uma vez que, em função de algumas oportunidades para entrar no universo profissional, trabalhei durante alguns anos como professora alfabetizadora.

Considerando que passei seis anos refletindo e atuando frente aos desafios e potencialidades da Alfabetização e do Letramento, distanciei-me da Educação Infantil e, ao ter a oportunidade de retornar à área em que havia me habilitado durante a minha formação inicial, resgatei as estratégias de ensino guardadas em minha memória e consolidadas quando ainda era acadêmica de Pedagogia. Apesar de atuar profissionalmente alfabetizando crianças a partir de uma visão socioconstrutivista, segundo a qual o processo de aquisição da língua escrita está fundamentado nas características culturais de cada criança, havendo um respeito por seu tempo e desejo, nas minhas reflexões ainda se apresentava um contexto antigo sobre Educação Infantil, e as datas comemorativas, as atividades xerocopiadas e o trabalho com colagens e pinturas constituíam o centro das ações pedagógicas de uma professora.

Dessa forma, eu acreditava que recomeçar um trabalho com a Educação Infantil me proporcionaria, além de prazer – pois sempre gostei e desejei trabalhar com bebês e crianças bem pequenas –, tranquilidade, já que, mesmo com a evolução do tempo, ainda guardava em minha memória o conhecimento construído no período acadêmico. Entretanto, após os meus primeiros contatos com o meu novo ambiente de trabalho e as conversas iniciais com a equipe pedagógica do CMEI Almir Oliveira, percebi que os meus pensamentos não se concretizariam naquele ambiente e, a partir daquele momento, eu estava me aproximando e conhecendo uma rica e possível abordagem educativa.

Assim, utilizando o pensamento de Gaefke (2002, p. 07) ao mencionar que “não importa onde você parou [...] sempre é possível e necessário recomeçar”, mais uma vez ressalto o meu contentamento em retornar à minha área de formação inicial. Após passar tantos anos distante dela, eu não imaginava que recomeçaria o meu trabalho com a Educação Infantil de maneira repentina e inesperada, situação que, além de

ressignificar os meus anteriores conhecimentos, fez aflorar em mim um novo olhar face à postura competente e investigativa dos bebês e o desejo de retornar à academia, a fim de tornar-me mestre em Ensino.

Gradativamente, à medida que eu conhecia o trabalho realizado no CMEI, meu encantamento só se expandia e, apesar da insegurança e medo de enfrentar um novo desafio, eu me via extremamente encantada e desejosa de intensificar o meu trabalho na instituição. Ao passear por suas dependências e contemplar as documentações e as produções dos bebês e das crianças evidenciadas nas áreas externas e internas do CMEI, ficava encantada com a beleza e riqueza do trabalho desenvolvido naquele ambiente escolar. Lembro-me bem da minha surpresa ao entrar em uma sala de referência do grupo 03, que acolhe crianças entre 3 anos e 3 anos e 11 meses de idade, e perceber a ausência de mesas e cadeiras. Isso posto, colocava-me a pensar sobre como uma sala de aula poderia não dispor de mesas e/ou carteiras, bem como buscava entender como as estratégias de ensino eram desenvolvidas em tal espaço. Essas indagações permeavam o meu pensamento, visto que, mesmo atuando com a Alfabetização, sempre visitava as turmas da Educação Infantil da minha cidade, Salvador/BA, e as salas do CMEI possuíam uma estruturação bem diferente daquela que eu estava acostumada a ver.

Com o intuito de refletir e compreender a organização do contexto educativo, durante uma semana atuei apenas como observadora, aproximando-me, brevemente, das turmas existentes no CMEI, vivenciando as especificidades de cada uma delas. Assim, pude perceber que cada grupo – vale ressaltar que o CMEI oferece turmas para bebês e crianças bem pequenas entre 11 meses e 3 anos e 11 meses de idade – possuía suas características peculiares e, em cada uma delas, era notório perceber as particularidades dos bebês e das crianças.

Sendo assim, enquanto eu me aproximava e interagía com os bebês e com as pequenas crianças, percebia as suas necessidades e os seus interesses, pessoais e coletivos, e, em diálogo com a coordenação, pensávamos em possíveis estratégias de ensino que desafiassem e ampliassem as aprendizagens de cada grupo. Todavia, é importante ressaltar que as ações eram planejadas com o intuito de apoiar as experiências das crianças, mas sempre buscava respeitar os seus tempos, seus desejos e seu envolvimento, ou não, nas estratégias de ensino planejadas por mim.

Destarte, progressivamente, eu percebia que as especificidades de cada grupo eram o reflexo do íntimo diálogo que, permanentemente, a equipe pedagógica do CMEI Almir Oliveira buscava efetivar com as crianças, as educadoras auxiliares, os funcionários e as famílias, a partir das contribuições teóricas compartilhadas socialmente, ao exemplo das reflexões de Loris Malaguzzi, Maria Montessori, Dewey, dentre outros estudiosos. Face ao exposto, torna-se importante enfatizar que o CMEI estrutura sua prática pedagógica baseando-se em uma pedagogia participativa, buscando uma constante dialogicidade com toda a comunidade educadora.

Diante do exposto, percebia claramente o respeito aos interesses dos bebês e das crianças bem pequenas, o cuidado com o ambiente educativo e a certeza de que esses seres, apesar da pouca idade, são sujeitos de direitos, dotados de uma peculiar inteligência e que se desenvolvem através da integralidade dos seus corpos e suas múltiplas linguagens, ao passo que se comunicam e interagem com os distintos elementos do mundo de que fazem parte. Desse modo, é importante salientar que, à medida que eu ampliava minhas aproximações com o CMEI, notava o ecoar das vozes das crianças naquele ambiente, situação que me deixava extremamente motivada para conhecer todas as especificidades da instituição escolar.

Após o período das observações iniciais relatado anteriormente e ao iniciar o meu trabalho como professora oficial da instituição em uma turma que acolhia crianças a partir de três anos, me deparei com um espaço plural, repleto de crianças ativas, curiosas, criativas e ávidas para explorar aquele local, novo para mim e cheio de significações para elas. Aos poucos, fomos estabelecendo nossas relações e, gradativamente, à proporção que eu iniciava o meu trabalho como docente, observando e problematizando os conhecimentos que as crianças já possuíam, percebia a infinidade de saberes que elas revelavam.

Confesso que inicialmente não foi fácil colocar-me como uma observadora atenta e sensível às especificidades do contexto educativo, mas, a partir de leituras, trocas com as colegas mais experientes, dos cursos de formação continuada oferecidos pela própria rede municipal de educação da cidade de Salvador/BA e, principalmente, a partir das minhas relações com as crianças, fui ressignificando os meus conhecimentos e, conseqüentemente, construindo uma nova prática. Assim sendo, aos poucos, comecei a perceber o CMEI como um ambiente de encontros, de

trocas e de partilhas, no qual crianças, professoras e educadoras estabelecem distintas e íntimas relações, desencadeando a construção de significativos conhecimentos.

Nesse período, eu atuava com crianças com 03 anos de idade, última faixa etária ofertada pelo CMEI, que adota uma postura centrada em um professor de referência que acompanha o mesmo grupo durante os três anos em que a criança convive na creche. No ano seguinte, 2016, eu receberia bebês a partir de 11 meses, no grupo 01. Como durante o meu caminhar profissional eu ainda não tinha trabalhado com a citada faixa etária, mais uma vez me senti desafiada, mas, ao mesmo tempo, estava bastante motivada e ansiosa por apoiar e fomentar as experimentações e investigações dos bebês em um ambiente educativo.

A turma do grupo 01 marcou meu efetivo recomeço na Educação Infantil, visto que, diferentemente do grupo 03, com o qual iniciei em 2015 meu trabalho na metade do ano letivo, eu receberia, em 2016, bebês desde o primeiro dia do ano. Nos primeiros dias, durante a acolhida, confesso que não foi fácil, pois o afastamento da figura materna e/ou de um adulto de referência causava muito desconforto aos bebês, realidade que desencadeava choros saudosos e constantes. Contudo, com o passar dos dias, à medida que respeitávamos e conquistávamos a sua confiança, cada bebê, de uma forma espontânea e peculiar, evidenciava sua postura ativa, investigadora e um latente desejo para explorar os elementos que integravam o ambiente educativo.

Progressivamente, com a evolução do ano letivo, ao passo que eu observava e escutava os bebês buscando respeitar o tempo e os interesses de cada um, passei a interrogar a estrutura curricular e as concepções de ensino e de aprendizagem compartilhadas pela instituição escolar. Dessa maneira, notava que eram limitados os períodos destinados às livres experiências, especialmente quando elas estavam direcionadas à exploração do ambiente escolar, sobretudo dos espaços para além do parque, ao exemplo da integralidade da sala de referência, dos banheiros, da cozinha e dos corredores da instituição. Assim, ao reconhecer a potência educativa do ambiente escolar, não compreendia como este, apesar de revelar uma significativa organização, não era integralmente disponibilizado às livres investigações dos bebês.

Dessa forma, ao passo que questionava o currículo da instituição, buscava



propor, em interação com os meus pares, uma nova estrutura curricular, através da qual os bebês tivessem mais tempo e espaço para suas livres experiências e, conseqüentemente, suas investigações no ambiente escolar, o qual eu passava a perceber como um ambiente de aprendizagem. Destaco que, no referido período, mesmo sem fazer uso de fundamentações teóricas, percebia que era necessário utilizar os conhecimentos produzidos e revelados pelos bebês nos momentos em que exploravam, livremente, o referido ambiente.

Assim, passei a organizar e a diversificar a sala de referência do grupo e proporcionar momentos nos mais variados ambientes do CMEI destinados às livres experiências, nos quais os bebês revelavam uma peculiar competência exploratória e, à medida que realizavam suas descobertas, conquistavam, autonomamente, a construção da própria aprendizagem. Dessa maneira, era perceptível a construção de relacionamentos significativos e de conhecimentos cada vez mais elaborados e diversificados, visto que, ao passo que se percebiam sem o constante direcionamento do adulto, expressavam seus desejos, interesses, necessidades, descontentamentos e o surgimento de uma postura investigativa.

Ao falar em livres experiências e na potencialidade do ambiente de aprendizagem para a construção do conhecimento, enfatizo a importância da intencionalidade do trabalho docente, uma vez que é através de uma observação atenta que o professor tende a perceber os interesses e as necessidades dos bebês, construindo, assim, as suas estratégias de ensino. A partir do exposto, no que tange às especificidades dos processos de ensino e aprendizagem, o ambiente de aprendizagem é compreendido como um parceiro do professor e só será organizado e potencializado a partir das percepções e disponibilizações dos professores, sejam elas intelectuais ou estruturais. Portanto, pensar e organizar um ambiente de aprendizagem requer, além da criteriosa seleção dos materiais, a sua flexibilidade frente às constantes modificações e atualizações realizadas pelos bebês face à construção do próprio conhecimento.

Dessa forma, enquanto atuava como professora do Grupo 01, no Centro Municipal de Educação Infantil e refletia sobre aspectos relativos ao ambiente escolar, ingressei no Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, com o intento de aprofundar minhas reflexões sobre as potencialidades do ambiente

como forma de ensino para as experiências e investigações dos bebês, desejando aprimorar o meu trabalho como docente. Isso posto, o **problema** que alicerçou esta pesquisa e evidencia o meu interesse enquanto pesquisadora e professora é o seguinte: Como o ensino, através da organização de um ambiente de aprendizagem, apoia e fomenta a construção do conhecimento de bebês entre 11 meses e 1 ano e seis meses?

Nessa linha, o **objetivo geral** desta pesquisa é investigar como o ensino, através da organização de um ambiente de aprendizagem, apoia e fomenta a construção do conhecimento de bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses.

Associado ao objetivo geral e ao problema anteriormente apresentados, elenco os **objetivos específicos** desta pesquisa, a fim de responder ao problema de pesquisa:

- ✓ Conhecer como a professora planeja a organização do ambiente de aprendizagem;
- ✓ Analisar como a organização de um ambiente de aprendizagem pode favorecer a construção do conhecimento dos bebês;
- ✓ Entender como uma professora, através das suas estratégias de ensino, tende a potencializar o ambiente de aprendizagem de modo a possibilitar as mais variadas experiências aos bebês.

Assim sendo, a fim de atingir esses objetivos, apresento as **questões norteadoras** desta investigação:

- ✓ Qual a importância dos ambientes de aprendizagem para o desenvolvimento dos bebês nas creches?
- ✓ Como uma professora, através das suas estratégias de ensino, pode criar um ambiente rico e diversificado que problematize a construção do conhecimento dos bebês?
- ✓ Como os bebês fazem uso do ambiente de aprendizagem?

Diante do exposto, justifico o desenvolvimento desta investigação, que se

baseou na importância das estratégias de ensino de uma professora em um ambiente de aprendizagem para as explorações dos bebês. Pensando no ambiente de aprendizagem como elemento propulsor das investigações dos bebês nas creches, destaco a relevância do docente, visto que este, possuindo a escuta como um dos elementos essenciais do seu trabalho, tende a potencializar o ambiente com diferentes materiais, que são de fundamental importância para as aprendizagens dos bebês. Desse modo, durante esta investigação, centrei o meu olhar para a prática profissional de uma Professora de um Centro Municipal de Educação Infantil, pois já a conhecia pessoalmente e sabia do seu comprometimento com o seu ensino, com o ambiente escolar e, conseqüentemente, com as aprendizagens dos bebês.

A seguir, apresento a minha dissertação, que está organizada em oito capítulos.

No capítulo 1, denominado **Primeiras palavras**, apresento a introdução, abordando a minha trajetória como professora da Educação Infantil, visto que foi ela que me levou a este estudo, assim como exponho a justificativa pela escolha da temática, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos da investigação e as suas questões norteadoras.

No capítulo 2 – **Conceitos fundantes desta pesquisa** -, explico os principais conceitos que fundamentam esta dissertação, os quais foram aprofundados ao longo dos capítulos.

O capítulo 3 – **Revelando a caminhada investigativa** – apresenta os procedimentos metodológicos da presente pesquisa.

No capítulo 4, intitulado **O cenário e os sujeitos da pesquisa**, apresento o Centro Municipal de Educação Almir Oliveira, campo da pesquisa, bem como a professora e os bebês, sujeitos desta investigação.

No capítulo 5 – **O ensino e o planejamento docente frente à organização do ambiente de aprendizagem** –, abordo questões relativas à importância do planejamento docente, organizando-o em três seções. Na seção 5.1 – **A importância do planejamento docente para o trabalho com os bebês** –, apresento questões relacionadas à construção de estratégias de ensino para o trabalho com os bebês. Na

seção 5.2 – **Explorando o papel higiênico: O ensino a partir dos interesses dos bebês** –, disserto sobre o desenvolvimento de uma estratégia de ensino planejada a partir dos interesses dos bebês. Na terceira e última seção, 5.3, – **As relações entre o ensino e o planejamento docente face à organização do ambiente de aprendizagem** –, destaco as intrínsecas correlações entre o planejamento docente e o ensino de uma professora frente à seleção de materiais e objetos para um ambiente de aprendizagem.

No capítulo 6 – **Ensino e construção do conhecimento: Um olhar a partir da potencialidade do ambiente de aprendizagem** –, disserto sobre as intencionalidades pedagógicas de uma professora que desencadeia a potência do ambiente de aprendizagem e tende a apoiar os bebês em suas investigações. Esse capítulo está estruturado em 3 seções. Na primeira, 6.1 – **A participação dos bebês durante a organização e/ou retroalimentação do ambiente de aprendizagem** –, através dos meus achados no campo da investigação, abordo as estratégias de ensino de uma professora que fomentavam a participação dos bebês na organização e retroalimentação do ambiente de aprendizagem. Na seção 6.2 – **Vivências com a água: A postura autônoma dos bebês no ambiente de aprendizagem** –, destacam-se as minhas reflexões sobre a importância da autonomia para a construção do conhecimento dos bebês. A seção 6.3, intitulada **Ensino e ambiente de aprendizagem: Implicações para a construção do conhecimento dos bebês**, aborda a importância do ensino para a construção do conhecimento dos bebês no ambiente de aprendizagem.

O capítulo 7 – **O ensino, as interações e a potencialidade do ambiente de aprendizagem: Intrínsecas relações?** – aborda a importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês no ambiente de aprendizagem. Diante da temática do capítulo, na seção 7.1 – **As relações interpessoais e o desenvolvimento dos bebês nos berçários** –, disserto sobre os relacionamentos dos bebês com os seus pares mais próximos, sobretudo os adultos, no ambiente de aprendizagem. Na seção 7.2 – **A importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês no CMEI Almir Oliveira** –, destaco a relevância das interações entre os bebês para a construção das suas próprias aprendizagens. E, por fim, na seção 7.3 – **Potencialidades e desafios da seleção, disponibilização e organização dos materiais em um ambiente de aprendizagem para os bebês** –,

abordo a importância das estratégias de ensino de uma professora para a potencialidade do ambiente de aprendizagem.

No capítulo 8 – **Uma pausa para novas reflexões** –, apresento as últimas considerações em relação a meu objeto de estudo, nesta investigação.

## **2 CONCEITOS FUNDANTES DESTA PESQUISA**

Neste capítulo, apresentarei os principais conceitos que fundamentaram esta pesquisa, com o intuito de apoiar a compreensão do leitor sobre os temas constantemente abordados durante a construção deste trabalho. Assim, inicio as minhas reflexões conceituando espaço e ambiente escolar, visto que este último, geralmente, é conceituado a partir das definições do espaço escolar, porém ambos os termos possuem seus próprios significados e peculiaridades.

### **2.1 Espaço e/ou ambiente? As relações que permeiam esses conceitos**

Permanentemente, sobretudo nas instituições escolares, muito se discute sobre as relações existentes entre conceitos de espaço e ambiente. Contudo, geralmente, esses termos são interpretados de maneira equivocada, desencadeando uma ideia pormenorizada desses vocábulos.

Face ao exposto, e considerando que a presente investigação versa sobre as potencialidades do ambiente escolar para a construção do conhecimento dos bebês, durante o presente capítulo, por compreender as aproximações e os distanciamentos existentes entre os dois conceitos, apresentarei as definições não apenas do ambiente, foco desta produção, como também de espaço, sempre direcionando o meu olhar para as instituições de Educação Infantil.

### 2.1.1 Conceituando o espaço

De acordo com o dicionário *online* da Língua Portuguesa Michaelis (2017) entre outras definições, espaço é uma “extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande, que contém todos os seres e coisas e é campo de todos os eventos”. Dentro dessa perspectiva, destaca-se o pensamento de Forneiro (1998, p. 232) ao afirmar que “o termo espaço se refere ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”.

As reflexões anteriormente apresentadas corroboram as reflexões de Horn (2004) ao considerar que o espaço compreende a estrutura física de uma instituição e pode ser composto por seus móveis, salas de aula, espaços para convivência e sua ornamentação. A partir das ideias apresentadas, percebe-se que o espaço físico é uma construção estrutural, pensada e organizada face às suas funcionalidades.

A mesma autora segue afirmando:

O espaço é entendido sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular. A partir desse entendimento, o espaço nunca é neutro. Ele poderá ser estimulante ou limitador de aprendizagens, dependendo das estruturas espaciais dadas e das linguagens que estão sendo representadas (HORN, 2004, p. 35).

A partir das contribuições da reflexão anterior, enfatizam-se as íntimas relações entre o espaço escolar e a construção do conhecimento dos bebês nas creches. Portanto, pensar em um espaço para a Educação Infantil, sobretudo para os bebês, requer um cuidado e uma atenção face aos seus mais variados aspectos, perpassando pela acessibilidade e segurança, de forma a garantir que os bebês transitem livremente por todos os seus cômodos, explorem os seus materiais enquanto realizam suas investigações e estabelecem comunicações com ele.

Tais considerações vêm ao encontro das ideias de Horn (2004, p. 36) ao afirmar que “o espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e trocas entre as crianças, garantindo o bem-estar de cada uma e do grupo como um todo”. Nesse sentido, torna-se importante enfatizar que a mesma autora nega a neutralidade do espaço por entender que este tende a afetar os indivíduos de modo a possibilitar a construção de interações e relações interpessoais (HORN, 2004). Neste

entendimento, as características peculiares e as subjetividades de cada sujeito que vivencia o espaço são reveladas, cedendo espaço para o tópico que será conceituado no subitem a seguir: o ambiente escolar.

### **2.1.2 Conceituando o ambiente**

O termo ambiente, de acordo com o dicionário *online* da Língua Portuguesa Michaelis (2017) é o “Conjunto de condições psicológicas, socioculturais e morais que cercam uma pessoa e podem influenciar seu comportamento”. A partir do conceito apresentado e buscando evidenciar as semelhanças e diferenças entre os termos espaço e ambiente, destacam-se as ideias de Horn (2017, p. 18), ao enfatizar que o termo ambiente “diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças”. Ainda de acordo com a referida autora, as subjetividades dos sujeitos representam um dos pontos centrais para a constituição do ambiente.

Ceppi e Zini (2013, p. 18) coadunam com as reflexões apresentadas ao considerarem que o ambiente “é visto não como um espaço monológico estruturado de acordo com um padrão formal e uma ordem funcional, mas como um espaço no qual dimensões múltiplas coexistem, até mesmo as opostas”. Destarte, ressalto que, a partir das reflexões anteriores, percebe-se que as relações e interações construídas entre os sujeitos que vivenciam o mesmo espaço são fundamentais para a constituição de um ambiente e/ou, conforme as reflexões de Tuan (2013), de um lugar.

No entendimento do autor, “o que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor” (TUAN, 2013, p. 14). As reflexões do autor expandem-se para o conceito de topofilia, a qual é definida como “o elo afetivo entre a pessoa e o lugar [...]” (2012, p. 19). Ainda, de acordo com Tuan (2013), a topofilia é um fenômeno exclusivo dos seres humanos e se constitui a partir das relações constituídas entre estes e o seu meio social.

A partir das ideias apresentadas e considerando que, segundo Vygotsky (1984), o meio social é fundamental para as aprendizagens dos seres humanos, faz-



se necessária a criação de “um ambiente caracterizado pelas relações que consegue estimular ou possibilitar: Um espaço relacional, cuja qualidade não deriva de uma Teoria, mas de uma maneira de [...] interpretar a realidade e representá-la com consciência crítica” (CEPPI; ZINI, 2013, p. 21).

As reflexões de Ceppi e Zini (2013) enfatizam as aproximações entre os termos espaço e ambiente, visto que, de acordo com as suas reflexões, o espaço ganha características relacionais, transformando-se em ambiente, à medida que fomenta as interações entre os sujeitos que o integram. Dessa forma, percebemos aproximações e semelhanças entre os dois conceitos, as quais serão discutidas a seguir.

### **2.1.3 Refletindo sobre as relações que permeiam os conceitos de espaço e de ambiente e demais conceitos desta investigação**

A partir das reflexões apresentadas anteriormente, pode-se perceber que, apesar de apresentarem suas definições e peculiares características, espaço e ambiente “são conceitos intimamente ligados” (HORN, 2004, p. 37). Nesse sentido, um não pode existir sem o outro, um precisa do outro para ser conceituado.

Isto posto e conforme já explanado, o espaço coopta o ambiente e este, por sua vez, nasce a partir das relações dos sujeitos que o integram. Nessa perspectiva, buscando enfatizar as aproximações entre os dois conceitos e considerando que a presente produção enfatiza as potencialidades do ambiente escolar para as investigações e aprendizagens dos bebês, torna-se importante mencionar que “o ambiente de aprendizagem influencia as condutas das crianças pequenas de forma distinta, isto é, enquanto algumas incitam o movimento, por exemplo, outros trarão uma mensagem de mais tranquilidade” (HORN, 2004, p. 35). É importante salientar que, em razão das reflexões da presente autora sobre as crianças pequenas e o ambiente de aprendizagem, incluo também os bebês, visto que estes integram as instituições de ensino cada vez mais cedo.

À medida que reitero a importância do projeto arquitetônico, bem como da necessidade de materiais e elementos que fomentem e potencializem as experiências dos bebês nas creches, ressalto a importância das interações para a construção do

conhecimento dos bebês.

De acordo com o Dicionário *online* de Português, a palavra **interação** pode ser conceituada como “uma influência recíproca [...] entre uma pessoa e outra”. Ao falar sobre reciprocidade, destaco as contribuições de Rossetti-Ferreira (2018, p. 19) que ao refletir sobre a importância das interações para as aprendizagens dos bebês e das crianças, ressalta que “o outro apresenta o mundo à criança e a criança ao mundo e a si mesma”. A autora supracitada, ressalta a importância do ensino e da organização dos tempos e dos espaços nas creches, pois a mesma tende a fomentar as trocas e interações entre os bebês, favorecendo diferentes oportunidades para a construção do conhecimento dos mesmos.

Ao falar sobre as relações existentes entre as interações e as aprendizagens dos bebês e considerando que o **ensino** possui um ponto central em minha pesquisa, faz-se necessário também conceituá-lo.

Segundo o Dicionário *online* de Português, o ensino pode ser definido como “ação, arte de ensinar, de transmitir conhecimentos” e, geralmente nos dias atuais, o ato de ensinar ainda é visto como uma mera transferência de conhecimentos e, nesta concepção, o professor é percebido como o detentor do saber, devendo repassá-lo para seus alunos. Contudo, a partir das reflexões dos estudiosos dedicados à área da educação, a exemplo de Freire (1996), o ensino deve ser concebido através da mediação, na qual o professor, visto como parceiro mais experiente, cria estratégias, organiza e disponibiliza materiais para que os estudantes – no caso desta investigação, os bebês – construam os seus próprios conhecimentos.

Considerando as ideias anteriores, pode-se afirmar que “o professor é o mediador entre as crianças e o conhecimento, intervindo apenas quando solicitado ou necessário” (ARCE, 2013, p. 19). Assim, as relações entre o ensino e a aprendizagem tornam-se mais significativas, e os bebês, que estão entrando no mundo da comunicação oral, possuem ricas possibilidades para ampliar e construir as suas próprias aprendizagens a partir das estratégias de ensino docente, das suas interações, trocas, experimentações e construções.

Ao me referir à construção da própria aprendizagem, não posso deixar de apresentar a minha ideia ao falar sobre a **construção do conhecimento**, termo

seguidamente utilizado nesta pesquisa. Para Arce (2013, p. 22), “o conhecimento é construído a partir da interação que as crianças estabelecem com as outras crianças e com o meio, de forma ativa”.

Sendo assim, o processo de construção do conhecimento deve ser peculiar e intrínseco a cada bebê, uma vez que ele é o verdadeiro protagonista da própria aprendizagem. Entretanto, sendo o ambiente de aprendizagem um local para os encontros, trocas e investigações, é imprescindível um cuidadoso olhar do docente em relação ao ambiente, seus mobiliários e materiais, pois são estes que, associados às interações e investigações dos bebês, apoiarão e fomentarão as suas aprendizagens.

Ao falar sobre o ambiente de aprendizagem e os materiais que o compõem e potencializam – um dos eixos deste estudo –, faz-se necessário tecer uma reflexão sobre a constante utilização do referido termo. De acordo com o Dicionário *online* de Português, a palavra **material** refere-se “à parte palpável de uma coisa, independente do seu valor”. O mesmo dicionário segue informando que o termo material refere-se a um “conjunto de objetos, dos instrumentos utilizados num serviço, numa atividade: material escolar”. Desse modo, ao direcionar a palavra material utilizada ao longo deste estudo, sempre no plural, para o ambiente de aprendizagem, associa-a às reflexões de Bassi (2006, p. 17), que enfatiza a importância da variedade dos materiais nas instituições de Educação Infantil, salientando que “é importante levar as crianças a dialogar com o material, aprendendo a conhecer a identidade da matéria”.

Ao longo desta dissertação, a palavra **potencialidade**, geralmente, estará associada ao ambiente de aprendizagem e aos materiais que o integram. Assim, apoio-me sobretudo nas reflexões de Mallmann (2015, p. 68), que, ao refletir sobre a potência dos materiais que compõem um berçário, os define como “materiais que exprimem possibilidades e experiências sensoriais/sensíveis” para os bebês, desde os seus primeiros meses e anos de vida.

Segundo Larrosa (2011), no campo da educação, tendo em vista as variadas possibilidades que permeiam a palavra **experiência**, destaca-se um uso abusivo desse vocábulo, realidade que desencadeia sua banalização e inconsistência. Assim, em seus vastos e rebuscados estudos, o autor citado apresenta variadas definições

para o termo em questão, dentre os quais, em virtude do foco desta investigação, a experiência é conceituada como:

[...] um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar (LARROSA, 2011, p. 6).

Dessa forma, ao estabelecer um diálogo entre as ideias mencionadas e o campo educativo, ressaltar a experiência como a base para a aprendizagem dos bebês, já que, através dela, eles se perceberão como sujeitos competentes, capazes de a partir de seus interesses e necessidades, construir o próprio conhecimento.

Ao falar em curiosidade e exploração, é necessário conceituar mais um termo frequentemente presente nesta produção: a **investigação**. De acordo com Beuren, Lorenzon e Silva (2016), investigar é uma atividade cotidiana, a qual, tendo como objetivo central a aprendizagem, necessita ser desenvolvida de forma leve e prazerosa para as crianças. Dessa forma, ao considerar que os bebês são seres que, apesar do pouco tempo de vida, já possuem distintos saberes que podem ser ampliados e problematizados a partir das suas investigações no ambiente de aprendizagem, o citado conceito torna-se fundamental para esta pesquisa.

Considerando que o ensino através da investigação deve se fazer presente na prática pedagógica dos professores que trabalham com Educação Infantil, destaco outro conceito muito abordado ao longo desta dissertação: a **estratégia**, a qual, de acordo com Oliveira (2004, p. 424), “é caminho, maneira, ou ação formulada e adequada para alcançar preferencialmente, de maneira diferenciada, os objetivos e desafios estabelecidos”. Desse modo, ao me referir às estratégias de ensino da professora investigada, falarei sobre as ações pedagógicas, planejadas e desenvolvidas pela docente com o intuito de apoiar e fomentar as investigações dos bebês, objetivando a construção do próprio conhecimento.

Diante das ideias apresentadas anteriormente, entende-se que as subjetividades dos sujeitos são fundamentais para o seu processo de aprendizagem. Contudo também destaco a importância da estrutura arquitetônica da instituição escolar, seus diferentes cômodos, materiais e mobiliário, pois são estes que –

conforme será explanado no item posterior –, a partir do olhar e da organização dos docentes, favorecerão a postura investigativa e, conseqüentemente, a construção do conhecimento de cada bebê.

Ao longo da introdução, ressaltei que, nesta produção, o ambiente escolar é percebido como um **ambiente de aprendizagem**, visto que, de acordo com Forneiro (1998), ele tende a revelar a identidade e/ou a personalidade daqueles que o habitam, mesmo que estes não estejam presentes no ambiente em algum momento. Assim sendo, ainda segundo Forneiro (1998, p. 232), “pode-se intuir uma sensibilidade estética, espiritual, um modo de conceber a vida e a funcionalidade dos elementos dos quais nos cercamos”. O ambiente fala mesmo que nós nos mantenhamos calados”. As reflexões de Forneiro (1998) dialogam com as ideias de Zabalza (1987, p 120-121) quando este, ao refletir sobre o ambiente de aprendizagem, menciona que ele “constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e finalmente de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento de atividades formadoras”.

Diante das ideias expostas anteriormente, enfatizo a importância do ambiente de aprendizagem para a construção do conhecimento dos bebês, visto que ele, a partir das estratégias de ensino de uma professora, tende a possibilitar que os bebês e as crianças descubram, sintam, explorem, investiguem e experimentem materiais com diferentes características. Através das suas variadas explorações, os bebês criam estratégias que, individualmente ou em interação com seus pares, possibilitam a construção ou ampliação das suas aprendizagens.

### 3 REVELANDO A CAMINHADA INVESTIGATIVA

Devido à escolha do meu objeto de investigação – o ambiente de aprendizagem –, delineei os caminhos necessários para que eu pudesse encontrar a resposta para o meu problema de pesquisa. Após algumas leituras e partindo do princípio de que a minha investigação seria realizada com uma professora e com os dezesseis bebês que compõem um grupo de uma instituição escolar, percebi que o meu estudo possui aproximações com a pesquisa qualitativa. Nas reflexões de Creswell (2010), investigar qualitativamente possibilita um levantamento de dados a partir das características de um grupo específico, em um ambiente natural, no qual é considerado o processo, e não apenas o resultado da pesquisa. Nessa perspectiva, o pesquisador assume uma postura ativa durante a coleta dos dados que aparecerão a partir de suas observações e consequentes interpretações.

Ainda segundo Creswell (2010, p. 211), “a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa, com o investigador tipicamente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes”. A partir desta reflexão, a presente investigação abordou um recorte de uma realidade e foram investigados os modos de organização de um ambiente de aprendizagem de uma professora os quais fomentam a construção do conhecimento de bebês. A escolha por esse tipo de pesquisa justificase por ser a investigação desenvolvida no ambiente natural dos sujeitos pesquisados, o Centro Municipal de Educação Infantil Almir Oliveira em Salvador/BA, denominado pela comunidade escolar como “CMEI Almir”.

Ao considerar que a abordagem desta pesquisa está centrada na organização

de um ambiente de aprendizagem de uma professora, através do qual ela tende a possibilitar e problematizar a construção do conhecimento dos bebês, uma aproximação com alguns pressupostos da pesquisa-ação pareceu-me mais adequada para a investigação. De acordo com Thiollent (2004, p. 14):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Ressalto que a investigação não está direcionada para a resolução de um problema coletivo, mas para a organização de um ambiente de aprendizagem e as estratégias de ensino da professora que tendem a fomentar e a problematizar a construção do conhecimento dos bebês no referido ambiente escolar. Entretanto, é importante destacar que os modos como a docente potencializa o ambiente podem apoiar e fomentar a construção do conhecimento de todo o grupo.

Face ao exposto, enfatizo que, além da professora e dos dezesseis bebês, duas auxiliares de classe também integram o grupo investigado. Todavia, como o meu olhar durante esta investigação está voltado para as estratégias de ensino da docente e as consequentes aprendizagens dos bebês, as auxiliares não se constituíram como sujeitos da pesquisa. Entretanto é necessário destacar a importância das duas funcionárias para o desenvolvimento dos bebês, visto que elas estão permanentemente em contato com eles, estabelecendo uma relação afetuosa, cuidadora e educadora.

Ao longo da pesquisa no campo, a aproximação com a pesquisa-ação também possibilitou a minha interação com os sujeitos da investigação, seja ao longo das observações participantes, ou seja, quando, durante as entrevistas, analisando as fotos e os vídeos, refleti juntamente com a professora sobre os dados da pesquisa, desempenhando, assim, um “papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (THIOLLENT, 2004, p. 16).

Cabe deixar claro que a minha atuação não substituiu o papel dos sujeitos investigados, uma vez que, ainda na visão de Thiollent, “a atitude dos pesquisadores é sempre uma atitude de ‘escuta’ e de elucidação dos vários aspectos da situação, sem imposição unilateral de suas concepções próprias” (2004, p. 17). Conforme já

mencionado, a pesquisa será realizada no CMEI Almir Oliveira, instituição que, há 10 anos, acolhe aproximadamente 120 bebês e crianças bem pequenas.

Isto posto, convém destacar que o **campo da pesquisa** é uma escola da rede municipal de ensino, situada em Salvador/Ba, na qual atuo como professora há três anos. Considerando que, conforme já relatado, as minhas principais reflexões a respeito do universo infantil foram construídas no berçário com bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses de idade, selecionei essa faixa etária para o desenvolvimento da investigação. Com o intuito de obter livre acesso ao campo e o consentimento para a realização da pesquisa, solicitei a autorização da direção da instituição, que assinou o Termo de Anuência (APÊNDICE A).

A instituição, campo da pesquisa, compactua com a ideia de um professor de referência que acompanha o mesmo grupo desde a sua entrada, no grupo 01, até a sua despedida, no grupo 03. Face ao exposto, é importante ressaltar que o CMEI oferta, anualmente, duas turmas de grupo 01, assim organizadas: o grupo 01 A acolhe bebês entre 11 meses e 1 ano e seis meses de idade, e o grupo 01 B, crianças a partir de 1 ano e sete meses até dois anos e seis meses de idade. Assim, seguindo a faixa etária selecionada para este estudo, explicitada na problemática e no objetivo geral, os bebês do grupo 01 A e sua respectiva professora são os sujeitos da presente investigação.

A escolha pela instituição, campo da pesquisa, justifica-se pela seriedade e qualidade do seu trabalho junto aos bebês e às crianças pequenas. Convém informar que o CMEI Almir Oliveira destaca-se na rede municipal de educação de Salvador/Ba por ser uma instituição escolar que centra suas bases filosóficas em uma pedagogia participativa, consequentemente toda a comunidade escolar está envolvida em suas ações cotidianas. Desse modo, saliento que a minha preferência pela professora selecionada justifica-se por ela mostrar-se envolvida com as especificidades da infância, sobretudo dos bebês, e constantemente buscar estratégias que corroborem as suas práticas de ensino e, consequentemente, as aprendizagens dos bebês.

Cabe salientar que, nesta investigação, utilizei como **instrumentos de pesquisa** observações participantes baseadas inicialmente em um roteiro pré-estruturado, o diário de itinerância, entrevistas semiestruturadas, fundamentadas em



questionamentos previamente elaborados, fotografias e filmagens.

De acordo com Creswell (2010), as observações participantes possibilitam ao pesquisador uma maior interação com os sujeitos pesquisados, enquanto ocorre a realização de registros escritos sobre as ações e as atividades que acontecem no campo da pesquisa. Dentro dessa perspectiva, o pesquisador pode elaborar registros estruturados ou semiestruturados, ainda no *lócus* da pesquisa e a partir da problemática do seu estudo.

Seguindo a problemática deste estudo, durante as observações, centrei o meu olhar no ambiente de aprendizagem como forma de ensino, observando como este estava organizado e potencializado pela professora, a partir do seu olhar profissional, ao estabelecer uma conexão entre os interesses dos bebês e a sua metodologia de trabalho, assim como busquei investigar como ele pode fomentar a construção do conhecimento dos bebês.

Convém destacar que as observações foram realizadas no ambiente de referência do grupo (sala de aula), bem como nos ambientes externos da instituição, a exemplo do pátio, da quadra, da área verde, os quais são frequentados pelos bebês e utilizados para diferentes ações educativas.

As observações foram registradas por meio do **diário de itinerância**. Barbier (2007, p. 133) menciona que o diário de itinerância é “um bloco de apontamentos no qual cada um mostra o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido a sua vida”. Segundo Barbier (2007), o diário de itinerância estrutura-se em três fases: o diário rascunho, o diário elaborado e, por fim, o diário comentado e socializado.

É importante salientar que utilizei o diário de itinerância apenas nas duas primeiras fases. Como no campo da pesquisa investiguei os bebês, e a dinamicidade é umas das suas principais características, ainda no campo eu fazia alguns registros pontuais e, em casa, a partir do material coletado, realizava registros mais aprofundados e extensos. Os registros do diário de itinerância tiveram grande importância em minha vida profissional, pois, a partir do momento em que eu revisitava os escritos, as fotografias e as entrevistas que realizei com a professora, refletia não apenas sobre minha atuação como pesquisadora, mas também sobre a minha prática

como professora de Educação Infantil.

Concomitantemente com a realização da observação participante, realizei **entrevistas semiestruturadas**, visto que, conforme mencionam Bogdan e Biklen (1994), observações participantes e entrevistas são técnicas para coleta de dados que podem ser usadas em “conjunto”. Assim, ainda seguindo os argumentos de Bogdan e Biklen (1994, p. 13), ao mencionarem que “entrevistar é obter dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”, realizei três entrevistas com a professora investigada.

As entrevistas foram realizadas na sala da coordenação, em momentos previamente combinados com a professora e a coordenadora; visando evitar interferências, optei por períodos em que a sala estivesse vazia. Como a professora possui em sua carga horária semanal de trabalho um dia exclusivo para o seu planejamento docente, as entrevistas foram realizadas nos dias em que, apesar de estar no CMEI, a professora não estava na sala de aula. As entrevistas foram gravadas, registradas em meu diário de itinerância e, posteriormente, transcritas no mesmo instrumento de coleta de dados relatado.

Durante a realização das entrevistas, percebi que o olhar da professora em relação ao ambiente de aprendizagem se ampliara. Ela relatou, na última entrevista, o quanto o tipo de pesquisa contribuiu com a sua profissão, pois, à medida que sentávamos, revisitávamos e discutíamos sobre o material recolhido no campo, ela ressignificava sua própria prática docente, escutando, problematizando, apoiando e fomentando as investigações dos bebês. Percebo, pois, que a escolha pela pesquisa-ação não apenas contribuiu para o meu trabalho como pesquisadora, mas colaborou de maneira significativa com as estratégias de ensino de uma professora.

Após o consentimento da gestora da Instituição Escolar e com o intuito de formalizar a participação da professora na pesquisa que seria realizada, solicitei a sua assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). Considerando que, além da professora, os bebês também se constituíram como sujeitos da pesquisa, cabe destacar que, mesmo com o consentimento familiar (APÊNDICE C), ao longo da investigação adotei uma postura ética, respeitando os

interesses e as necessidades dos bebês. Durante a investigação, me aproximei dos bebês conforme as contribuições de Barbosa (2014, p. 243): ele afirma que, durante a pesquisa, devemos evidenciá-los como “sujeitos de direito, com a possibilidade de autoria e participação”. Assim, considerando que ainda estão se apropriando da linguagem oral, busquei perceber, de cada um deles, a abertura ou não à investigação, com o estabelecimento de um olhar atento e de uma escuta sensível, visto que, de acordo com as contribuições de Malaguzzi (1999), estas são características básicas para o trabalho com crianças pequenas.

A **fotografia** também foi utilizada como instrumento de pesquisa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 189), “as fotografias tiradas pelos investigadores no campo fornecem-nos imagens para uma inspeção intensa posterior que procura pistas sobre relações e atividades”. Dessa forma, fotografei o ambiente de aprendizagem, as estratégias de ensino desenvolvidas pela professora e as experimentações realizadas pelos bebês durante as suas explorações no referido ambiente.

Fotografar foi uma das etapas mais desafiantes e estimulantes da pesquisa. A cada ida ao campo, eu fotografava diferentes situações e, ao selecionar as fotografias que comporiam a dissertação, me encantava com a qualidade do trabalho realizado pela professora, assim como a constante interação e postura investigativa dos bebês. Confesso que não foi fácil selecionar as imagens, não apenas pela quantidade de fotos arquivadas, mas pelo desejo de evidenciar a competência e as múltiplas explorações dos bebês frente a cada material disponibilizado, fomentadas, sobretudo, pelas diferentes estratégias de ensino criadas pela professora.

As **filmagens** também foram utilizadas como instrumento de coleta de dados. Conforme Loizos (2008, p. 149), o registro audiovisual se torna necessário “sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto este se desenrola”.

Por serem as crianças seres ativos que se movimentam, brincam, exploram e interagem das mais variadas formas e por ser grande a diversidade da organização do ambiente escolar, as filmagens me possibilitaram a revisitação do material várias vezes, buscando sempre obter as informações relativas ao problema da investigação.

As filmagens foram realizadas utilizando uma câmera móvel que ficou

posicionada em minhas mãos e estiveram centradas na organização do ambiente de aprendizagem, realizada previamente pela professora para as explorações que os bebês realizavam com os vários materiais disponibilizados pela docente. Dessa forma, a partir da análise das filmagens juntamente com as fotografias, relembrei as ações reveladas durante a minha estada no campo da pesquisa, corroborando, significativamente, para a análise dos meus achados no campo da pesquisa.

Com o intuito de analisar as informações coletadas ao longo desta pesquisa, realizei uma aproximação com a **Técnica da Análise de Conteúdo** proposta por Bardin (2011), através da qual eu tive a possibilidade de analisar as fotos, os vídeos e as entrevistas realizadas no campo da pesquisa. De acordo com a autora (2011, p.15), a Técnica da Análise do Conteúdo compõe “um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Primeiramente, fiz a **pré-análise**, que, segundo Bardin (2011), possibilita a seleção dos materiais a serem analisados e deve considerar os objetivos e a problemática da pesquisa. Durante essa fase, busquei organizar o material coletado no campo da investigação, buscando relacioná-lo com os objetivos e problema de pesquisa. É importante salientar que, em virtude da ampla quantidade de material coletado, nessa fase revisei os meus achados no campo da pesquisa, selecionando-os de acordo com as minhas intenções neste estudo.

Em seguida, realizei a **exploração do material**. De acordo com Bardin (2011), o investigador deve codificar, classificar e categorizar os dados da pesquisa. Nessa etapa, a qual me possibilitou um trabalho mais detalhado com os materiais coletados no campo da pesquisa, pude criar códigos e decompor as informações com o intuito de encontrar respostas para o problema da minha investigação.

Ao final, ainda me apoiando nas reflexões de Bardin (2011), fiz o **tratamento dos resultados obtidos e a interpretação, seguida pela categorização**. Durante essa fase, a qual sugere reflexão entre o problema da pesquisa, os objetivos e as questões norteadoras ou ainda descobertas inesperadas que possam surgir ao longo da pesquisa, analisei os dados que coletei no campo, buscando realizar a categorização dos resultados.

A seguir, tomando como base os meus achados no campo investigado, apresentarei os capítulos que foram construídos a partir de três categorias de análise. A primeira categoria analisou o ensino e o planejamento docente frente à organização do ambiente de aprendizagem, através da qual elaborei três seções, sendo elas: A importância da profissão docente para o trabalho com os bebês; Explorando o papel higiênico: O ensino a partir dos interesses dos bebês; As relações entre o ensino e o planejamento docente face à organização do ambiente de aprendizagem.

A segunda categoria, analisou as relações entre o ensino e a construção do conhecimento a partir das potencialidades do ambiente de aprendizagem e, a partir dela elaborei as três seções apresentadas a seguir: A participação dos bebês durante a organização e/ou retroalimentação do ambiente de aprendizagem; Vivências com a água: A postura autônoma dos bebês no ambiente de aprendizagem; Ensino e ambiente de aprendizagem: Implicações para a construção do conhecimento dos bebês.

Com a terceira e última categoria, busquei analisar as relações entre o ensino, as interações e a potencialidade do ambiente de aprendizagem e foi estruturada em três seções: As relações interpessoais e o desenvolvimento dos bebês nos berçários; A importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês no CMEI Almir Oliveira; Potencialidades e desafios da seleção, disponibilização e organização dos materiais em um ambiente de aprendizagem para os bebês.

Acredito que as reflexões realizadas frente à abordagem selecionada, assim como os instrumentos e a técnica para a análise de dados, foram apropriados para o desenvolvimento da investigação realizada, visto que, além de me possibilitarem reflexões como pesquisadora, as quais me ajudaram a compor esta dissertação, ampliaram e fortaleceram o meu olhar profissional como professora de bebês.

## 4 O CENÁRIO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Conforme relatado anteriormente, esta investigação foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil, situado em Salvador/BA, onde estou trabalhando, neste ano de 2018, como professora do grupo 02<sup>2</sup>. Considerando que os sujeitos da minha pesquisa são os bebês e a professora do grupo de que eles fazem parte, selecionei uma turma específica da instituição, que será apresentada no transcorrer deste capítulo.

### 4.1 Contextualizando o local da investigação: O CMEI Almir Oliveira

Figura 1 – A fachada da instituição



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

---

<sup>2</sup> Grupo que acolhe crianças entre 1 ano e 8 meses até 3 anos e 6 meses de idade.

O Centro Municipal de Educação Infantil Almir Oliveira é uma instituição situada em um bairro periférico da cidade de Salvador/BA e, há nove anos, acolhe bebês e crianças bem pequenas entre 11 meses e 3 anos e 11 meses de idade, através dos subsídios do município da citada cidade. É importante salientar que a instituição foi inaugurada na década de 90, porém, nessa época, era mantida pelo Governo do Estado da Bahia, sendo denominada Creche Almir Oliveira, e acolhia bebês a partir de 4 meses e crianças até 5 anos e 11 meses de idade. A mudança de mantenedor, ocorreu no ano de 2009, após os municípios, em caráter nacional, assumirem as responsabilidades com a Educação Infantil pública.

O CMEI Almir Oliveira atende, aproximadamente, 120 bebês e crianças pequenas, os quais são divididos nas seis turmas existentes na instituição, que funciona em regime integral e dispõe da seguinte organização: Grupo 01 A (bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses; Grupo 01 B (bebês entre 1 ano e 2 meses e 2 anos); Grupo 02 A (crianças pequenas a partir de 1 ano e 8 meses); Grupo 02 B (crianças pequenas a partir de 02 anos e 6 meses); Grupo 03 A (crianças pequenas a partir de 02 anos e 11 meses); Grupo 03 B (crianças pequenas a partir de 03 anos e seis meses). Em todas as turmas do CMEI há um professor que, geralmente, é funcionário da rede municipal de educação e duas auxiliares de classe, que são contratadas pelo próprio município.

As professoras são graduadas em Pedagogia e todas possuem curso de especialização, algumas em Educação Infantil, outras em Psicopedagogia. Além das professoras e auxiliares, o CMEI possui uma diretora, duas vice-diretoras e uma secretária escolar, todas funcionárias efetivas da rede municipal de ensino de Salvador/BA. Além do quadro pedagógico e administrativo, a instituição possui dois agentes de portaria, duas merendeiras, uma auxiliar de lavanderia e três auxiliares de limpeza, todos estes contratados pelo referido município.

O CMEI está situado dentro de um amplo espaço pertencente ao Governo do Estado da Bahia, denominado Centro Social Urbano de Mussurunga<sup>3</sup>, ou apenas CSU Mussurunga, conforme denominação da comunidade local. No referido espaço, são desenvolvidas diferentes atividades esportivas e sociais para crianças, jovens, adultos

---

<sup>3</sup> Mussurunga é o nome do bairro no qual o CMEI está inserido.

e idosos, tais como *ballet*, futebol, karatê, ginástica para a terceira idade, dentre outros. O CSU dispõe de uma área com árvores, duas quadras esportivas, sendo uma confeccionada com barro e outra com cimento; ambas são constantemente utilizadas pelos bebês e pelas crianças pequenas do CMEI Almir Oliveira.

A Instituição Escolar funciona em um prédio antigo, dispondo de um refeitório improvisado, sala da direção, secretaria, lavanderia, dois banheiros para os adultos, duas áreas externas (o pátio e a área verde) e dois depósitos que guardam materiais pedagógicos e de limpeza. O CMEI possui seis salas de aulas, sendo duas adaptadas, pois uma funcionava como um lactário, e a outra, como pátio coberto para brincadeiras internas.

A seguir, fundamentando-me em meu objeto de estudo – o ambiente de aprendizagem – apresentarei a sala de referência do grupo investigado, os objetos e mobiliários que a constituem, assim como os espaços externos da Instituição.

#### **4.2 Espaços internos e externos do CMEI Almir Oliveira**

A sala de referência do grupo investigado é ampla, possuindo poucos móveis, que estão dispostos nos cantos da sala, possibilitando que o seu centro, que é revestido por um tatame móvel, fique totalmente desocupado. Na Figura 2 é possível perceber a amplitude da sala, a disposição dos móveis, o tipo de mobiliário utilizado e alguns dos materiais e elementos que a constituem.



Figura 2 - A sala de referência



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Na Figura 2 é possível identificar o bambolê com fitas coloridas, os tecidos pendurados com os quais, ao longo das minhas observações, foi possível perceber os bebês brincando de “achar e esconder”, as garrafas com água colorida e as caixas que acomodam os brinquedos, que estão melhor evidenciados na Figura 3.

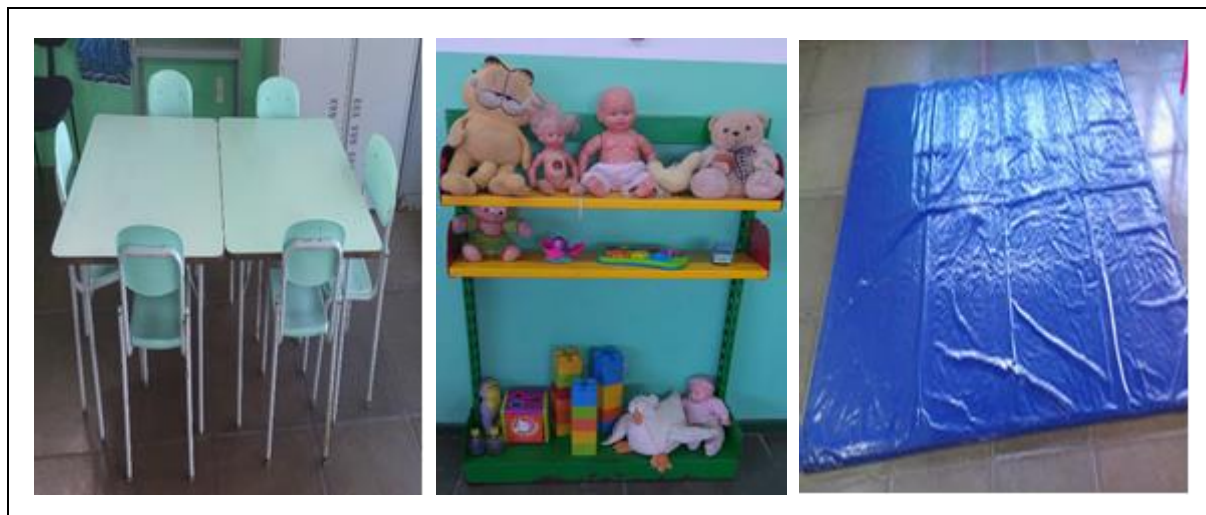
Figura 3 - As caixas dos brinquedos e os tecidos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Nota-se, na sala de referência, a existência de dois conjuntos de mesas e cadeiras, apresentados na Figura 4, utilizados sobretudo pelos adultos ou no momento das refeições dos bebês, que, durante o primeiro semestre letivo, alimentam-se na própria sala. Além das cadeiras e mesas, a Figura 4 apresenta a estante com brinquedos e o colchonete, denominado pela comunidade escolar como tatame, que fica posicionado no centro da sala de referência e era constantemente utilizado pelos bebês.

Figura 4 - Mesas, cadeiras, estante e tatame



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Conforme evidenciado na Figura 5, na sala de referência encontra-se também uma pia, dois armários e uma estante, ambos de ferro, e geralmente são utilizados pelos adultos presentes no local. Dos mobiliários salientados, a estante é a única que é manipulada pelos bebês, visto que alguns brinquedos, estão organizados em sua parte mais baixa.

Figura 5 - A pia, a estante e os armários



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A amplitude da sala de referência e a ausência de móveis em seu centro possibilita os encontros, as trocas e as interações entre os bebês, realidade que possibilitou a construção do capítulo 7 – **As relações entre ensino, as interações e a potencialidade ambiente de aprendizagem** – no qual faço uma reflexão sobre a potencialidade do ambiente de aprendizagem e a importância das estratégias de

ensino de uma professora para as interações entre os bebês e os adultos na sala de referência.

Na Figura 6 apresento dois elementos presentes na sala de referência e significativamente desejados e utilizados pelos bebês: o cilindro e as barras, ambos espumados, e os espelhos fixados em uma das paredes da sala. Durante as minhas observações, foi possível constatar, em diferentes momentos, os bebês observando a própria imagem refletida nos espelhos, assim como notei que constantemente buscavam subir e/ou atravessar a barra de espuma que fica em um dos cantos dessa sala.

Figura 6 – Os espelhos e a barra espumada



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Além da sala de referência, outros espaços integram o CMEI Almir Oliveira. Dentre eles, na Figura 7, destaco o pátio, um amplo espaço utilizado pelas professoras e pelos bebês para as mais diferentes ações. Nesse local, os bebês brincavam com variados brinquedos, como bolas, bonecas, velotrol, panelinhas, bolhas de sabão, assim como era utilizado para os saraus musicais, peças teatrais e “*ações educativas*”, conforme denominação da professora ao referir-se às estratégias de ensino planejadas por ela e pelas demais professoras do CMEI.

Figura 7 - O pátio



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Além do pátio, outro espaço constantemente explorado pela professora e pelos bebês do grupo 01 A, os sujeitos desta investigação, é a área verde, evidenciada na Figura 8. Neste espaço externo, alguns brinquedos de plástico são disponibilizados, a exemplo das gangorras e das casinhas; contudo, a principal característica desse local é o contato com a natureza. Nesse espaço, há uma aceroleira, uma árvore frutífera regional, pinheiros, algo inusitado, pois a escola se localiza na região Nordeste, e uma horta com mudas de diferentes ervas, utilizadas, sobretudo, na culinária, a exemplo da erva doce, da cidreira e do capim limão, dentre outros.

Figura 8 - Á área verde e a horta



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Conforme já apresentado durante os procedimentos metodológicos, o CMEI está inserido dentro de um amplo centro comunitário e utiliza as suas dependências, bem como os espaços externos. Dessa forma, conforme evidenciado na Figura 9, a



quadra de cimento, o campo de barro e a ampla área verde do local também são diariamente explorados pelos bebês e pela professora.

Figura 9 - A quadra, o campo e a área verde do CSU



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao falar nos bebês e nos adultos presentes na sala de referência, faz-se necessário apresentá-los, já que eles são os sujeitos desta investigação. A professora da turma relata que há mais de dez anos trabalha em escolas de Educação Infantil, e há aproximadamente três anos iniciou a sua trajetória como professora de bebês na instituição de ensino, campo desta pesquisa.

Dezesseis bebês integravam o berçário sob a responsabilidade da professora investigada. De acordo com a docente, eles são ativos, curiosos e, geralmente, se envolvem em todas as ações que ela propõe. Durante as minhas observações, percebi que os bebês movimentavam-se livremente pela sala de referência, evidenciando intimidade e segurança com o local em que conviviam há tão pouco tempo. A Figura 10 apresenta a professora segurando um dos bebês, uma das auxiliares de classe e os bebês explorando diferentes potes plásticos.

Figura 10 - Conhecendo a professora, uma das auxiliares de classe e os bebês



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao longo da minha estada no campo da pesquisa, foi significativo observar os olhares atentos e as diferentes estratégias utilizadas por cada bebê ao explorar os objetos disponibilizados. A movimentação na sala de referência evidenciava o quanto os bebês estavam à vontade com a minha presença. Desde o primeiro dia no campo, percebi os afetuosos olhares, os sorrisos e a inata curiosidade para descobrirem quem era aquela nova pessoa que estava em sua companhia. Gradativamente, à medida que ampliava o meu trabalho no campo da pesquisa, estabelecemos variadas comunicações e interações, as quais ajudaram na coleta dos dados que dão vida a esta dissertação.



Doze horas na creche (TONUCCI, 2008, p. 61).

## **5 O ENSINO E O PLANEJAMENTO DOCENTE FRENTE À ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

Neste capítulo, reconhecendo a importância do planejamento para o trabalho do professor, já que tal instrumento revela as estratégias de ensino que tendem a apoiar e fomentar as aprendizagens dos bebês – no caso desta dissertação, no ambiente de aprendizagem –, abordarei os meus achados no campo da pesquisa, face à temática abordada. Observando a imagem de Tonucci, utilizada como epígrafe para iniciar esta escrita, torna-se necessário salientar que o ato de planejar está diretamente relacionado com as concepções de ensino de um docente e, conseqüentemente, com a qualidade das experiências dos bebês em um ambiente de aprendizagem, perpassando pela organização do tempo, dos espaços e pela qualidade e diversidade dos materiais que o compõem.

A imagem apresentada para iniciar o presente capítulo revela a presença dos bebês, possivelmente na sala de referência do grupo que, apesar de dispor de alguns objetos e mobiliários organizados em um espaço relativamente amplo, não desperta o interesse dos bebês, uma vez que todos observam um único objeto, o relógio, com bastante atenção. Diante do exposto e refletindo sobre os meus achados no campo da pesquisa, assim como sobre a principal temática do presente capítulo – o planejamento docente –, coloco-me a pensar sobre quais motivos levam os bebês a deixarem de brincar e explorar os materiais presentes na sala de referência para observarem o objeto citado? Como o professor planeja a organização e seleciona os materiais para tal ambiente de aprendizagem?

Com o objetivo de refletir sobre os questionamentos anteriores, relembro as



minhas observações no campo da pesquisa, através das quais pude perceber que a sala de referência dos bebês investigados, assim como a retratada na imagem de Tonucci (2008, p. 61), é um espaço amplo, com os móveis dispostos em seus cantos, organização que permite a livre movimentação dos bebês. Entretanto, diferentemente da figura em questão, os bebês, sujeitos da pesquisa, se movimentavam livremente e exploravam a sala de referência de acordo com os seus mais latentes desejos.

Frente ao exposto, destaco algumas reflexões que serão abordadas durante o presente capítulo: Como uma professora pode organizar o ambiente de aprendizagem de modo a apoiar os bebês em suas aprendizagens? Como o planejamento docente pode fomentar os interesses dos bebês no ambiente de aprendizagem? A partir da minha estada no campo da investigação, saliento que as observações da professora se constituíram como pontos basilares para a organização do ambiente de aprendizagem, visto que, durante as entrevistas ou conversas informais, ela me relatara que, geralmente, buscava planejar suas estratégias de ensino de acordo com os anseios e necessidades do seu grupo de bebês, situação que, no seu entender, *“possibilitava que o espaço ganhasse não apenas características identitárias do grupo, mas despertasse a curiosidade dos bebês”*.

Na concepção de Ceppi e Zini (2013, p. 25), “a qualidade de um ambiente é resultado de muitos fatores. Ela é influenciada pelas formas dos espaços, por sua organização funcional, e pelo conjunto completo de percepções sensoriais [...]”. As contribuições dos autores mencionados dialogam com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs, 2009, p. 12-13) ao abordarem a

[...] necessidade de uma infraestrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas.

A partir das ideias citadas, menciono que organizar um ambiente de aprendizagem como forma de ensino é uma tarefa que necessita de intencionalidade, planejamento e organização, sobretudo, pelos professores que integram a instituição escolar. Sendo assim, tendo em vista que o ato de ensinar é uma das principais atribuições dos docentes, é fundamental salientar a relevância do planejamento do professor frente à organização do ambiente de aprendizagem que, segundo as

contribuições de Fortunati, Fumaglli e Galluzi (2008)<sup>4</sup>, deve se afastar de uma postura controladora que não favorece as livres iniciativas e as interações entre os bebês. Assim, considerando a relevância do ambiente de aprendizagem para as vivências dos bebês na creche, destaco a importância da prática docente, a qual, devido às peculiaridades da primeira infância<sup>5</sup>, necessita ser planejada e construída a partir das especificidades de cada grupo de bebês.

### **5.1 A importância da profissão docente para o trabalho com os bebês**

Ao pensar sobre a importância de uma prática pedagógica específica para o trabalho com bebês, é necessário, antes de qualquer reflexão, desconsiderar a hierarquia docente que permeia as instituições de ensino. Geralmente, os professores são vistos como centro do processo educativo, responsáveis pelas questões relativas ao ensino, e os estudantes, no caso específico deste estudo, os bebês, são considerados como seres passivos, incompletos e exclusivamente dependentes do adulto para garantirem as suas aprendizagens. Contudo, no entendimento de Barbosa (2010, p. 05):

Educar bebês não significa apenas a constituição e a aplicação de um projeto pedagógico objetivo, mas colocar-se física e emocionalmente, à disposição das crianças, o que exige dos adultos comprometimento e responsabilidade.

As considerações de Barbosa (2010), anteriormente apresentadas, possibilitam-me lembrar da postura da professora investigada, pois, durante toda a minha coleta de dados, no campo da pesquisa, eu a percebi entregue e envolvida com as principais demandas dos bebês. Como o meu olhar esteve direcionado para as suas formas de ensinar, sempre a percebi comprometida, responsável, atenta e disponível para os bebês, fosse através do planejamento de diferentes estratégias de ensino, da oferta de um colo, da troca de um carinho e/ou através do seu olhar afetoso, conectado e atento, conforme evidenciado na Figura 11.

---

<sup>4</sup> Tradução da autora.

<sup>5</sup> Nesta produção, a partir das ideias de Aldo Fortunati (2016, p. 9), o termo “primeira infância” é utilizado para designar a faixa etária compreendida entre 0 e 3 anos de idade.

Figura 11 - O olhar atento e contemplativo da professora



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao observar a postura da professora, coloquei-me a pensar sobre as especificidades da construção da profissão docente para os bebês, visto que, ainda nos dias atuais, propaga-se a ideia de que o professor de Educação Infantil deve possuir um significativo apreço por crianças pequenas, assim como ter o afeto como centro da sua prática. Entretanto, considerando que o ato de ensinar é uma das principais atribuições dos professores, estaria este pormenorizado na Educação Infantil, sobretudo no segmento creche?

Na tentativa de refletir sobre as considerações apresentadas, valho-me das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009), bem como do meu olhar como pesquisadora no campo da investigação. Contemporaneamente, mesmo com a implementação das DCNEIs (2009), documento que enfatiza a necessidade de uma Educação Infantil de qualidade e contextualizada com as vivências sociais das crianças, é perceptível a dificuldade em consolidar uma cultura específica para a efetivação da docência desta etapa de ensino.

Nesse ponto, destaco as contribuições de Ongari e Molina (2003, p. 22):

Apesar da riqueza e do interesse teórico da reflexão educativa que está se construindo pouco a pouco em torno das creches para a educação e cuidado das crianças de zero a três anos, falta, todavia, uma discussão global da profissão, capaz de construir um perfil profissional relativamente homogêneo.

As contribuições de Ongari e Molina (2003) motivam-me, mais uma vez, a refletir sobre a postura da professora investigada, já que o seu perfil profissional como

professora de bebês revelava toda a sua seriedade e intencionalidade pedagógica com o trabalho realizado. Durante um dos nossos diálogos, a professora investigada mencionou que, ainda nos dias atuais, enfrentara delicadas situações frente ao seu trabalho na etapa de ensino abordada, visto que algumas pessoas entendem que o trabalho na creche está estritamente relacionado aos cuidados corporais. Contudo, a sua prática profissional revelava que o ensino ocupava posição central no seu trabalho como professora, visto que, permanentemente, a professora estava refletindo, observando, registrando, planejando e propondo novas estratégias de ensino para os bebês.

Esse relato da professora expressa um significativo desconhecimento, por parte de algumas pessoas, sobre as peculiaridades da profissão do professor, principalmente dos que trabalham com a primeira infância, assim como das potencialidades dos bebês em relação à construção do próprio conhecimento. Desse modo, vale ressaltar que o ensino, independentemente da etapa, faz-se presente no dia a dia do professor, devendo este organizá-lo estrategicamente, de acordo com o seu grupo de trabalho.

A Figura 12 apresenta uma das estratégias de ensino planejada pela professora para o apoio das investigações dos bebês. A imagem revela, ainda, que há um cuidado e uma intenção durante a organização dos materiais, uma vez que a professora, em um dos espaços externos da instituição, os categoriza antes de disponibilizá-los, livremente, para as explorações dos bebês.

Figura 12 - Organização de materiais para uma estratégia de ensino



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

De acordo com a professora, *“é fundamental organizar os elementos para uma ação educativa, pois, além de apresentar um cuidado durante a disponibilização dos mesmos, a categorização pode ajudar na organização do pensamento das crianças”*. A fala da professora revela o seu cuidado e comprometimento com os materiais oferecidos durante as estratégias de ensino, pois, mesmo sabendo que os bebês possuem a curiosidade e a ampla movimentação como algumas das suas principais características, organiza-os, previamente, evidenciando que o desenvolvimento das estratégias de ensino para o trabalho com os bebês envolve planejamento, diversificação de materiais, organização e cuidado estético.

Desse modo, saliento que os primeiros anos de vida escolar propiciam diferentes e intensas aprendizagens para os bebês, visto que, gradativamente, eles vão expandindo e construindo suas relações e ações, ampliando-as complexamente à proporção que interagem com os mais variados elementos da sua própria cultura. Todavia, à medida que os docentes desconhecem as potencialidades dos bebês e, por perceberem que são seres ávidos por movimentos e novas descobertas – situação que geralmente é avaliada como indisciplina ou inquietude –, tendem a estruturar o ambiente escolar e, conseqüentemente, as suas estratégias de ensino com o intuito de discipliná-los, colocando-os em berços, cercadinhos, generalizando os momentos destinados aos cuidados corporais e limitando suas explorações e aprendizagens.

Tendo em vista a realidade apresentada e reconhecendo os bebês como seres competentes e, conforme já mencionado, capazes de atuar na construção do próprio conhecimento, destaca-se a necessidade de uma prática pedagógica rica, potente e respeitosa, na qual seus interesses e singularidades sejam considerados. Nessa perspectiva, Friedmann (2016) menciona que os professores que objetivam acompanhar as crianças em seus percursos devem utilizar-se de diferentes estratégias de ensino, fundamentadas, sobretudo, em práticas lúdicas, sociais e corpóreas.

As contribuições de Friedmann (2016) dialogam com os meus achados no campo da pesquisa, visto que a professora investigada, diariamente, oportunizava uma variedade de estratégias de ensino, possibilitando aos bebês diversas explorações e, por conseguinte, aprendizagens. A Figura 13 apresenta alguns materiais, culturais e naturais, disponibilizados livremente para os bebês, durante duas estratégias de ensino planejadas pela professora.

Figura 13 - Explorando o chapéu de palha e o graveto no chão



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir das imagens apresentadas, que evidenciam o cuidado da professora investigada com as experiências das crianças, ao disponibilizar materiais contextualizados com os seus contextos sociais, cito Vargas (2016, p. 101), pois as reflexões da estudiosa dialogam com a prática profissional da professora investigada, ao mencionar que durante a construção da profissão do professor dedicado à primeira

infância é fundamental que este possa

[...] refletir quais são as funções das professoras e qual a perspectiva de uma didática da Educação Infantil que contemple o que os bebês lhes solicitam em termos de pedagogia da infância, que necessita contemplar ações complexas e contextualizadas, ancoradas em princípios que se sustentam nas relações, nas interações e nas práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências e seus processos de aprendizagem.

As reflexões de Vargas me ajudam a compreender que, nas diversas práticas educativas de um professor dedicado à primeira infância, através das quais ele utiliza a escuta, a observação e o respeito aos interesses e necessidades dos bebês ao criar estratégias contextualizadas com a realidade dos bebês, o ensino ocupa papel central na instituição escolar. Dentro da perspectiva apresentada, destaco a professora investigada que, através de uma postura descentralizadora e percebendo-se como uma parceira mais experiente, possui a clareza de que as suas estratégias de ensino tendem a apoiar e facilitar a caminhada dos bebês rumo à construção do próprio conhecimento.

Desse modo, é preciso considerar que a escuta cuidadosa e o olhar atento para as vivências dos bebês que estão em permanente estado de “transformação, crescimento e movimento” (FRIEDMANN, 2016, p. 22), são pontos basilares para a construção de uma profissão docente efetivamente contextualizada com as demandas dos bebês, na qual, conforme já apresentado, o ensino se faz presente. Assim, entendendo os bebês como seres com total potencialidade para novas aprendizagens, prosseguirei para a próxima seção, desta vez refletindo sobre as contribuições dos bebês na prática docente, sobretudo durante a seleção e disponibilização de materiais para um ambiente de aprendizagem.

## **5.2 Explorando o papel higiênico: O ensino a partir dos interesses dos bebês**

A construção da docência do professor de Educação Infantil, em algumas instituições, ainda recai no discutido binômio cuidar e educar. Nessa perspectiva, pormenoriza-se a prática pedagógica e a importância do ensino ao gosto por cuidar de crianças, desencadeando uma anulação da profissão docente.

Ampliando a reflexão anterior, contemporaneamente é comum encontrar

professores que, apesar de se perceberem como um parceiro mais experiente, acreditam que as relações entre o ensino e a aprendizagem necessitam estar centralizadas em sua figura, reafirmando a visão adultocêntrica que se fez presente durante muitos anos na Educação Infantil brasileira. Conforme mencionam Delgado e Filho (2016, p. 13),

[...] ainda é um desafio para algumas professoras compreender a relevância da participação das crianças na construção da docência, principalmente de conseguir observar as experiências formativas dessas quando estão entre si, as quais são tão vastas, quanto suas relações com os adultos.

As contribuições desses estudiosos me fazem rememorar um dos meus diálogos com a professora do grupo investigado, quando ela me relatou a sua abertura para acolher os desejos dos bebês. O relato a seguir estrutura-se a partir do meu diário de itinerância e permite comprovar a construção de uma docência participativa, em que a professora, ao respeitar os interesses dos bebês, percebe a importância das suas estratégias de ensino, e os bebês, conseqüentemente, constroem as suas aprendizagens a partir das suas explorações e interações.

*No dia vinte e sete de março de dois mil e dezoito, cheguei na sala de referência do grupo O1 A e fui recebida pelos bebês, assim como pela professora e pelas auxiliares do grupo. Após cumprimentar todos os presentes, sento-me em uma das cadeiras da sala e a professora inicia um diálogo comigo. Durante o mesmo, ela relatou que, duas semanas atrás, durante a higienização corporal, um dos bebês interessou-se por um rolo de papel higiênico e, durante um momento de desatenção dos adultos presentes na sala, ele pegou o rolo e iniciou suas explorações. A professora, então, notou que o material despertou o interesse dos demais bebês presentes e, a partir da sua observação, pensou que poderia, em um outro momento, disponibilizar o mesmo material, em uma maior quantidade, para os bebês.*

(Continua...)



(Conclusão)

*Assim, na data apresentada no início deste relato, a professora organizou, no centro da sala de referência, quatro rolos de papel higiênico durante um momento em que os bebês estavam em outro local do CMEI. Durante a conversa, a docente relatou que, tendo em vista o quantitativo de bebês naquele dia, gostaria de oportunizar uma maior quantidade do material, entretanto, tendo em vista as limitações financeiras da instituição escolar, só obteve acesso a um pacote com quatro rolos de papel higiênico.*

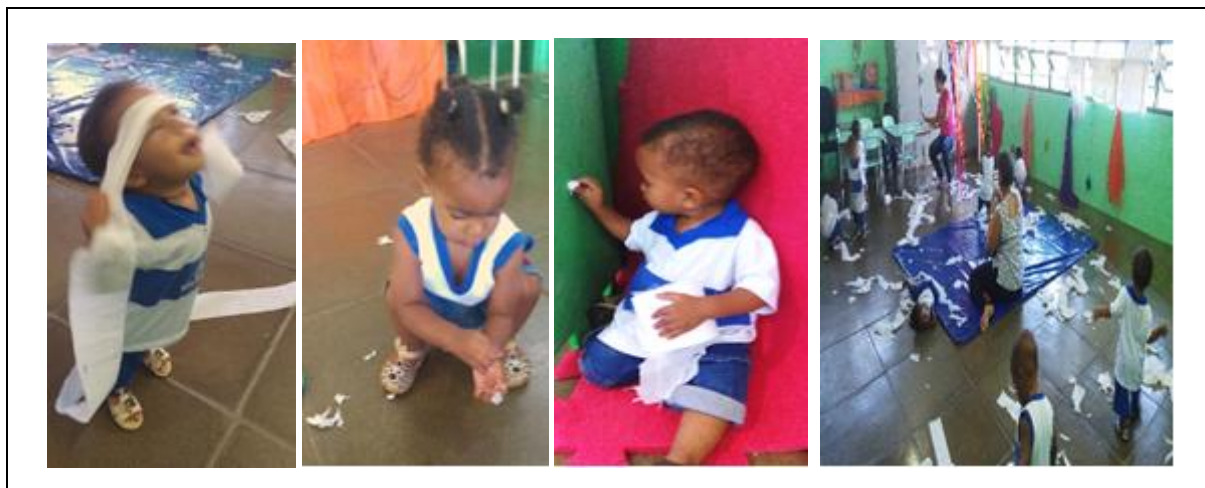
*Apesar de entender a limitação do material, a professora o disponibilizou livremente para os bebês e, atentamente, partiu para observar as suas experimentações. Assim como ela, eu me coloquei como uma atenta observadora, contemplando as investigações dos bebês e registrando-as através de vídeo e fotografias. Ao passo que exploravam o material disponibilizado, eu percebia as particularidades e peculiaridades de cada bebê, visto que, enquanto uns pareciam interessar-se pela textura do papel higiênico, alguns encantavam-se pelo seu tamanho ao saírem puxando o material e outros, ao exemplo de Beatriz, o exploravam de uma maneira bem singela, fazendo pequenas bolinhas com pedaços do papel em um dos cantos da sala de referência.*

O relato apresentado<sub>2</sub> proveniente do meu diário de itinerância, dialoga com o pensamento da professora quando, durante uma das entrevistas realizadas, ela diz perceber “*o ambiente escolar como um local fomentador de experiências para os bebês, logo, seus desejos, desde que não envolvam situações de riscos para a própria saúde, devem ser contemplados*”. As ideias da professora estão para além das contribuições de Delgado e Filho (2016, p. 21) quando estes mencionam que, geralmente, a educação em um espaço coletivo possui distintas acepções e “*revela as contradições [...] e os conflitos entre o encontro de duas gerações – a infantil e a adulta –, que apresentam características e expectativas diversas, porém ocupando um mesmo espaço e tempo na creche*”.

Ao rememorar alguns momentos da estratégia de ensino que tinha como

suporte o papel higiênico, reitero a importância dos bebês e das professoras para efetivação de uma prática pedagógica construída através da coparticipação entre estes dois sujeitos. Assim, é necessário ultrapassar as concepções que definem e limitam o professor apenas como aquele que ensina, e o bebê como o ser que exclusivamente aprende. Sendo assim, as imagens apresentadas na Figura 14 evidenciam a postura da professora bem próxima aos bebês, assim como as variadas explorações destes frente ao material disponibilizado.

Figura 14 - Explorações com papel higiênico



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Durante a situação de ensino e construção do conhecimento evidenciada através das imagens acima, destaco que foi significativo perceber as explorações de cada bebê com o material disponibilizado. Enquanto Léo parecia se interessar pela amplitude do papel, puxando o rolo pela sala de referência e, em seguida, sentindo a sua textura em seu próprio corpo, Beatriz interessou-se pelos microfragmentos do material que, durante as experimentações, se espalhou pela sala, situação que convidou para construir pequenas bolinhas, as quais eram experimentadas sensorialmente, em seu próprio corpo. Raylan, por sua vez, evidenciando conhecer uma das possibilidades do uso do papel higiênico, dirigiu-se para um dos cantos da sala e, à medida que picotava o material, utilizava os pequenos pedaços para limpar uma das paredes da sala de referência.

Notei que a professora investigada se fez permanentemente presente ao longo de toda a estratégia de ensino, documentando ou apoiando os bebês sempre que era convocada. A sala de referência tornou-se um grande espaço de exploração,

constituindo-se como um potente ambiente de aprendizagem, visto que, além de selecionar e disponibilizar o material, a professora possibilitou que os bebês o explorassem de acordo com as suas próprias vontades.

A partir do relato anterior, busco estabelecer uma relação entre a postura exploratória dos bebês investigados e os bebês apresentados na imagem de Tonucci (2008, p. 61), os quais não evidenciam interesses pelos materiais e objetos presentes na sala de referência. Assim, considerando que o desejo por novas e constantes descobertas é latente nos bebês, deveria o professor da imagem em discussão, assim como faz a docente, sujeito da pesquisa, observar os interesses dos bebês para propor-lhes, constantemente, novas estratégias de ensino?

Ao falar sobre a importância do olhar docente, ao longo da minha estada no campo da pesquisa, sobretudo ao conversar e observar a prática pedagógica da professora investigada, destaco que a relação entre os bebês e a(o) professor(a) deve ser efetivada através de uma interação constante, na qual ambos, com o intuito de estabelecerem um diálogo claro e preciso, falam e escutam simultaneamente. Diante da ideia apresentada, torna-se perceptível a resignificação da relação pedagógica, uma vez que, quando o professor busca ouvir sensivelmente os bebês, atendendo-os em suas mais variadas necessidades e interesses, não apenas considera a importância e a qualidade dos seus já construídos saberes, como amplia e rompe com a tradicional e endógena estrutura curricular.

Nessa perspectiva, à medida que a professora investigada observava e escutava os bebês, no sentido mais amplo e rico das palavras, problematizava a sua própria prática profissional e assumia uma postura de pesquisadora, construindo diariamente, em constante diálogo com a comunidade escolar, estratégias de ensino capazes de fomentar e ampliar o conhecimento dos bebês. Desse modo, conforme mencionam Barbosa e Richter (2010, p. 89), “o processo de aprendizagem torna-se colaborativo porque o professor não pode aprender mediante a pesquisa sem fazer com que os alunos também aprendam”.

Construir uma prática docente a partir das contribuições dos bebês requer do professor um conhecimento amplo e rebuscado sobre a pluralidade de ações, sentimentos, movimentos, desejos e formas de expressões que permeiam o cotidiano

infantil. Ao falar sobre a construção de uma prática docente participativa, torna-se fundamental refletir sobre a importância do ambiente de aprendizagem como meio de ensino, visto que é através da criação de um ambiente rico, plural e sociável que os bebês podem construir os seus próprios saberes.

### **5.3 As relações entre o ensino e o planejamento docente face à organização do ambiente de aprendizagem**

Ao entramos em um ambiente escolar que se destina ao público infantil, segundo, Goldschmied e Jackson (2006), imediatamente, através da sua estrutura arquitetônica e/ou dos materiais expostos em seus distintos espaços, conseguimos perceber as concepções de infância que são ali compartilhadas. Dessa forma, evidenciam-se os olhares dos docentes que integram a instituição escolar, visto que eles se configuram como um dos responsáveis pela sua organização. As reflexões de Goldschmied e Jackson (2006) sobre as percepções dos professores no ambiente escolar, assim como a imagem de Tonucci: Doze horas na creche, utilizada na abertura deste capítulo, me possibilitam pensar sobre a importância do planejamento docente para as vivências e experiências dos bebês na creche, questionando-me sobre como uma professora planeja a organização do ambiente de aprendizagem, não apenas no início do ano letivo, mas ao longo deste.

A partir das contribuições anteriormente apresentadas, destaco o meu primeiro dia no campo da pesquisa, apresentando um breve relato decorrente do meu diário de itinerância, quando cheguei no campo e coloquei-me a pensar sobre as intencionalidades da docente ao planejar a organização da sala de referência.

*Ao chegar no campo da pesquisa, precisamente, na sala de referência do grupo dos bebês investigados, me deparo com um espaço amplo, higienizado e organizado, de modo que o seu centro favorecesse a livre movimentação dos bebês, os quais já se colocam de pé e, entre equilíbrios e desequilíbrios, evidenciam o desenvolvimento da própria marcha.*

(Continua...)

(Conclusão)

*Noto a presença de algumas estantes, armários, pias, locais de fácil acesso para as adultas presentes, assim como visualizo caixas de brinquedos, espelhos, mesas, cadeiras, garrafas e tecidos pendurados nas bases das janelas e um bambolê com fitas, pendurado no teto. Como ainda não havia conversado com a professora, coloco-me a imaginar quais foram as suas intencionalidades ao planejar a organização daquele espaço. Percebo que a maioria dos mobiliários e materiais que integram a sala estão dispostos próximos às paredes, sendo que o único elemento que ocupa posição central na sala de referência é um tatame, o qual é plenamente utilizado pelos bebês, que se movimentam ativamente pelo ambiente, observando a própria imagem no espelho, subindo e deitando na estante, que é presa na parede, e brincando com alguns dos objetos presentes na sala.*

Registro do diário de itinerância, 22/03/2018.

Conforme já relatado, eu estava iniciando as minhas observações no campo da pesquisa e ainda não havia conversado com a professora do grupo de bebês, mas, a partir do meu olhar inicial para a sua prática pedagógica, assim como para as posturas dos bebês, elencava algumas características sobre a sua prática profissional e os seus modos de perceber o ensino nesse ambiente de aprendizagem, ficando ansiosa para a nossa primeira entrevista, pois acreditava que, através desta, obteria novas e importantes informações, as quais ampliariam, problematizariam ou refutariam as minhas primeiras impressões no campo da pesquisa. À medida que coletava dados para a minha investigação, seguia brincando, interagindo e, conforme apresentado na Figura 15, observando as explorações dos bebês, os quais, desde os nossos primeiros contatos, já me receberam com um olhar afetuoso, evidenciando tranquilidade com a minha presença.

Figura 15 - Experimentações na sala de referência



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

É importante destacar que, durante as minhas observações no campo da pesquisa e com o intuito de refletir sobre a ética nas investigações com as crianças e, aqui, incluo também os bebês, busquei me respaldar na Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989), pois o referido documento enfatiza que, durante as pesquisas com crianças, todas as formas de exploração devem ser banidas, prevalecendo o respeito por todas as suas especificidades e devendo o pesquisador criar metodologias que favoreçam e possibilitem a expressão de todos os pontos de vista do público infantil. Assim, a partir de uma postura ética e respeitosa, ampliei as minhas investigações no campo da pesquisa, conversando posteriormente com a professora durante a nossa primeira entrevista. Durante a mesma, além das perguntas expressas em meu roteiro, busquei saber sobre o olhar da docente face à organização do ambiente de aprendizagem e, ao longo da entrevista, a professora relatou que

*“geralmente, no início do ano letivo, busco alimentar o espaço com os elementos que eu avalio como interessantes para os bebês. Porém, ao longo do ano, tento inserir novos materiais, os quais geralmente surgem a partir das explorações deles.*

Buscando saber um pouco mais sobre a organização da sala de referência, perguntei para a professora sobre a sua intencionalidade ao deixar o centro da sala sem nenhum material ou mobiliário. A docente, então, respondeu que, em sua visão, *“os bebês precisam de amplitude e espaços com poucos instrumentos e objetos. No chão o risco de queda é pormenorizado e eles podem sentar, rolar, brincar, compartilhar. Por isso, sempre planejo ações educativas no chão, pois entendo que os bebês possuem mais liberdade para suas explorações”*. As reflexões da professora dialogam com o pensamento de Vecchi (2013), que reflete sobre a potencialidade do chão para a construção do conhecimento dos bebês, uma vez que a sua amplitude oferece possibilidades intermináveis. A partir das minhas observações no campo da investigação, destaco que o chão possibilita que os bebês engatinhem, ensaiem e/ou ampliem os seus passos, corram e se aproximem, de maneira significativa, dos materiais e objetos que lhes interessam. Portanto, é um local que apresenta infinitas possibilidades de aprendizagens nas instituições escolares.

As imagens apresentadas na Figura 16 ratificam os relatos da professora e as minhas reflexões sobre a importância do desenvolvimento de estratégias de ensino que utilizam o chão como suporte, bem como evidenciam as concepções da docente sobre o ato de planejar, a importância do ambiente de aprendizagem, do ensino e da construção do conhecimento, que se fazem presentes através das suas diferentes estratégias.



Figura 16 - As potencialidades do chão



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As imagens expostas fornecem pistas sobre os materiais e elementos utilizados pela professora durante a elaboração do seu planejamento, realidade que me motivou a realizar mais uma pergunta para ela, possuindo como eixo central a seleção dos materiais para o ambiente de aprendizagem, pois, durante as minhas observações, notei que na sala de referência não se observava a criação de cantos fixos. A partir da minha pergunta, a professora respondeu que *“como busco trazer a escuta e a observação atenta para minha prática, prefiro não trabalhar com os famosos cantinhos, mas com a disponibilização de materiais itinerantes que podem ser disponibilizados, aos bebês, dentro da sala de referência ou em um dos espaços externos da instituição”*.

Durante a minha conversa com a professora sobre os materiais que integravam o ambiente de aprendizagem, destaco as minhas observações no referido ambiente, visto que, através da mesma, percebia a criação de diferentes cantos, dentre eles o canto dos brinquedos, do descanso e o da leitura, os quais eram muito bem organizados e apoiavam os bebês em suas mais variadas situações de aprendizagens. Nos diferentes cantos, percebia o cuidado da professora face a seleção e organização dos materiais e, em virtude do seu compromisso com as interações, socializações, explorações e descobertas dos bebês, a docente permanentemente, observava os seus interesses e retirava, ampliava ou problematizava os materiais que integravam os cantos, estivessem eles na sala de referência ou nos ambientes externos da instituição.



A partir do relato da professora, ressalto que planejar a organização de um ambiente de aprendizagem para os bebês, possuindo o ensino como uma das suas principais funções, é uma tarefa que exige um efetivo trabalho de atenção e escuta do professor, pois, a partir do planejamento, pode-se concretizar diferentes estratégias de ensino, as quais tendem a fomentar variadas explorações, interações e experimentações aos bebês, em todos os ambientes da Instituição Escolar. Dessa forma, considerando que, segundo a professora, a sua organização e potencialização do ambiente de aprendizagem não são estáticas, mas que respeitam os interesses dos bebês, apresento na Figura 17 uma imagem que revela o planejamento diário da professora investigada.

Figura 17 - O planejamento da professora

The image shows two pages of a spiral-bound notebook, likely a teacher's planning journal. The pages are filled with handwritten text in blue ink. The form is titled "DIÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES EDUCATIVAS" and includes sections for "Forma", "Data", "Local", "Grupo de Crianças", "Pessoas Envolvidas", "Espaço", "Tempo", "Recursos", "O que aconteceu", and "O que aprendemos". The handwriting is cursive and legible. The pages are slightly aged and show some wear.

**Left Page:**

- Forma: ☒ MATUTINO ☐ VESPERTINO
- Data: 09/05/2018
- Local: Brinquedos da sala
- Investigação/Projeto: Atividades cotidianas
- Grupo de Crianças: Toda a sala
- Pessoas Envolvidas: M. Oliveira, J. L. de A. e J. de A. Ref.
- Espaço: ☒ INTERNO ☐ EXTERNO
- Tempo: ☒ Intervalo Das Crianças ☐ Pré-Determinado
- Recursos: Bacias diversas com água
- O que aconteceu: Organizar o espaço com bacias de tamanhos diversos com água. Observar a exploração dos recursos.
- O que aprendemos: As crianças exploraram de maneira diversificada os materiais oferecidos, revelando satisfação ao manusear a água, interagir com os pares, resolver conflitos.
- Aprendizagens alcançadas: Explorar diferentes materiais naturais, percebendo texturas, cores, sabores, cheiros. Demonstrar prazer e satisfação diante do que agrada.
- Nosso período foi assim: Muito divertido!

**Right Page:**

- Forma: ☐ MATUTINO ☒ VESPERTINO
- Data: 09/05/2018
- Local: \_\_\_\_\_
- Investigação/Projeto: Atividades cotidianas
- Grupo de Crianças: Toda a sala
- Pessoas Envolvidas: M. Oliveira, J. L. de A. e J. de A. Ref.
- Espaço: ☐ INTERNO ☐ EXTERNO
- Tempo: ☒ Intervalo Das Crianças ☐ Pré-Determinado
- Recursos: Potes plásticos
- O que aconteceu: Brincadeira livre com os potes plásticos.
- O que aprendemos: As crianças exploraram as embalagens plásticas, vivenciando situações cotidianas, através da reprodução de ações diversas como fazer comida, passar perfume, dentre outras.
- Aprendizagens alcançadas: Interessar-se pelas brincadeiras e exploração de diferentes brinquedos.
- Nosso período foi assim: Cheio de aprendizagem!

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

No planejamento elaborado pela professora, destaca-se a realização de duas estratégias de ensino, e há espaço para a docente registrar a sua acolhida, a estratégia de ensino proposta, os recursos utilizados, além dos acontecimentos gerados durante a mesma e as aprendizagens alcançadas pelos bebês. Nota-se, na imagem anteriormente apresentada, a presença de duas estratégias de ensino, através das quais foram disponibilizados para os bebês diferentes materiais, como bacias com água no pátio do CMEI e uma caixa com diferentes embalagens plásticas, na sala de referência.

Dessa forma, conforme salienta Barbosa (2006, p. 135), “os espaços criam novas formas de ação, de movimento de experiência”. Diante dessa reflexão, menciono que o planejamento do professor deve ser pensado com cuidado e seriedade, respeitando as características dos bebês, as suas marcas culturais e as aprendizagens que serão construídas. Nesse sentido,

[...] pensar em um plano de trabalho junto às crianças na creche é muito diferente de se considerar este plano como algo em si, que deva ser executado a qualquer preço! [...] as situações educativas devem ser planejadas para haver uma direção estimuladora que deixe claro para o professor o que se quer propor para a criança, como conseguir e como avaliar o que de fato ocorreu (OLIVEIRA, 2009, p. 75).

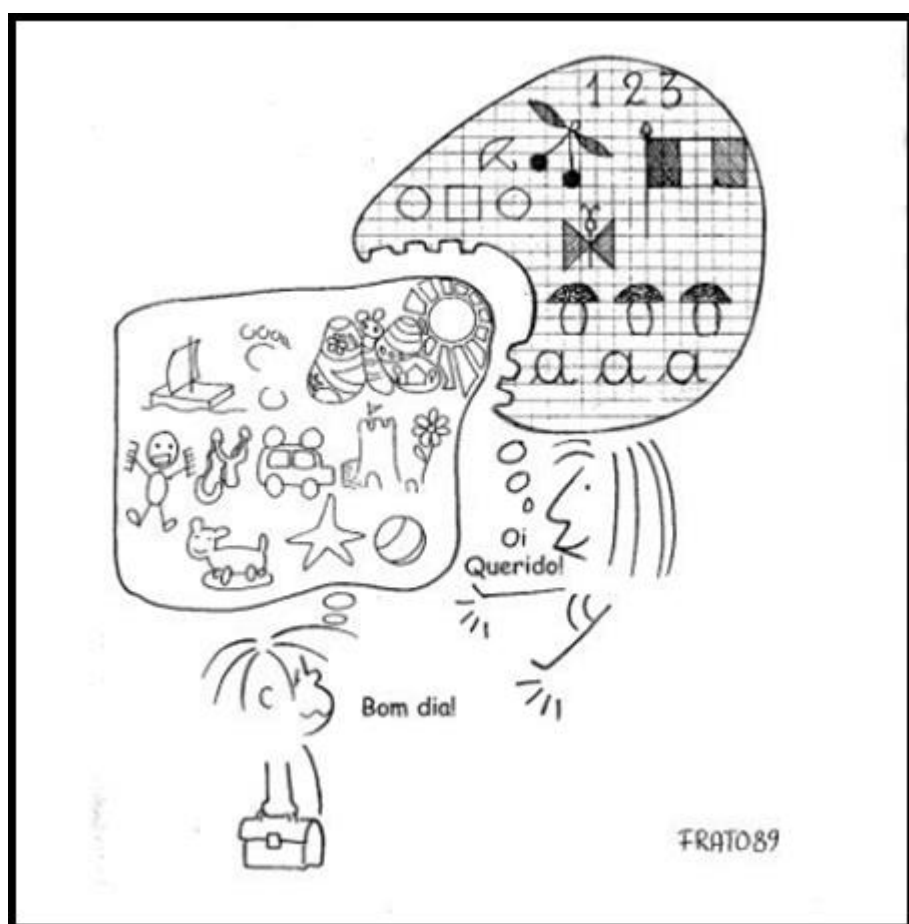
Assim, as vivências nos diferentes ambientes da creche tendem a possibilitar diferentes aprendizagens para os bebês e o professor, através do exercício da escuta, que, de acordo com as ideias de Friedmann (2016, p. 17), oferece uma possibilidade de “repensar o que oferecemos a meninos e meninas – atividades, propostas, currículos e programas”, necessita planejar um ambiente que, a partir da sua potencialidade, fomente e apoie a postura investigadora dos bebês. A partir do exposto, saliento que o bebê, através de sua inata curiosidade e desejo por novas descobertas, “pode e deve propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado” (PARÂMETROS DE INFRAESTRUTURA, 2006, p. 8). Portanto,

O/a professor/a, junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento de todos e incorpora os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas, fazendo-o de modo que as crianças possam ressignificá-lo e transformá-lo.

Dessa forma, o professor, visto como um profissional competente e capaz de planejar qualitativamente a organização do ambiente de aprendizagem, necessita pensar em um ambiente a ser “personalizável, flexível e aberto a novas marcas

peçoais” (CEPPI; ZINI, 2013, p. 26). Assim, o docente cede espaço para um planejamento participativo, no qual os bebês atuam como seres competentes e principais protagonistas e poderão vivenciar de maneira plena o ambiente de aprendizagem, indo de encontro à imagem de “Doze horas na creche” (TONUCCI, 2008, p. 61), utilizada no início deste capítulo, e evidenciando que, apesar da presença de alguns materiais na sala de referência, os bebês parecem contemplar a evolução das horas para, talvez, fazerem algo em um ambiente que lhes proporcione significados para as suas próprias vidas.

Assim, face aos meus achados no campo da pesquisa, que revelam as estratégias de ensino de uma professora, potencializadas pelo seu compromisso com a construção do conhecimento dos bebês no ambiente de aprendizagem, enfatizo a importância do planejamento docente, visto que é através das ações pedagógicas registradas em tal instrumento que a professora sistematiza as suas estratégias de ensino, fundamentalmente necessárias para os processos relativos à construção do conhecimento dos bebês. Dessa maneira, reconhecendo a necessidade e relevância do planejamento docente, refletirei sobre as relações entre o ensino da professora e as aprendizagens dos bebês face à potencialidade do ambiente de aprendizagem.



## **6 ENSINO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UM OLHAR A PARTIR DAS POTENCIALIDADES DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

A partir da imagem de Tonucci (2008, p. 65), utilizada na abertura deste capítulo, sinto-me motivada a refletir sobre as relações entre o ensino e a construção do conhecimento dos bebês no ambiente de aprendizagem. Ao observar a imagem do autor supracitado, percebo os conhecimentos, desejos e curiosidades que os bebês, apesar da pouca idade, já possuem. No entanto, em algumas situações, as instituições escolares, através de um ensino estruturado por inúmeros conteúdos, nem sempre contemplam, validam e ampliam as suas aprendizagens.

Através das minhas observações no campo da pesquisa, sobretudo a partir das fotografias, filmagens e entrevistas realizadas com a professora da turma, tendo como ponto de partida os vídeos e as imagens por mim produzidas, passei a refletir sobre as estratégias de ensino da professora, as quais reconheciam e valorizavam os conhecimentos dos bebês durante a potencialização e/ou retroalimentação dos materiais e elementos que integravam o ambiente de aprendizagem. Assim, reconhecendo a postura autônoma dos bebês como fundamentalmente necessária para a ampliação, problematização e construção dos seus próprios conhecimentos, neste capítulo dialogarei sobre as estratégias da docente, que, não apenas fomentaram o desejo, mas apoiaram os bebês em suas investigações e, consequentemente, em suas descobertas no ambiente de aprendizagem.

## 6.1 A participação dos bebês durante a organização e/ou retroalimentação do ambiente de aprendizagem

Ao longo das minhas vivências no campo da pesquisa, múltiplos olhares foram destinados para as amplas possibilidades de ensino e, conseqüentemente, de aprendizagens, fomentadas através do ambiente de aprendizagem. Assim, durante as minhas observações e entrevistas, considerando que os bebês são seres ativos e curiosos e, segundo Forneiro (1998), o ambiente revela a personalidade de um grupo, busquei observar como ou se eles participavam da organização e diversificação do ambiente de aprendizagem. Dessa forma, visando refletir sobre a potência do ambiente de aprendizagem, apresento um relato proveniente do meu diário de itinerância, no qual, através de um diálogo informal que estabeleci com a professora do grupo, ela evidenciou como costumava contemplar e fomentar os interesses dos bebês durante a organização de tal ambiente.

*Na manhã do dia 30/03/2018, cheguei na sala de referência do grupo 01 A, nesse dia, após o café da manhã e enquanto os bebês brincavam livremente, percebi que todos estavam apenas usando fraldas descartáveis. Logo, a professora me relatara que a sua estratégia de ensino, naquele dia, seria realizada em um dos espaços externos da instituição, o pátio, pois disponibilizaria, para os bebês, tintas diversas para uma possível pintura em uma parede com azulejos. Contudo, considerando que os materiais seriam disponibilizados próximo à parede, não havendo a realização de nenhuma orientação, não saberia afirmar se o seu objetivo seria alcançado.*

*Assim, enquanto os bebês brincavam e interagiam na sala de referência, a professora se dirigiu para o pátio do CMEI com o intuito de organizar os materiais para a estratégia de ensino que seria realizada.*

Após o meu diálogo inicial com a docente, fiquei imaginando a sua postura, assim como a dos bebês a partir da exploração das tintas, já que, segundo a professora, a sua intenção era uma possível participação dos bebês na

retroalimentação no ambiente de aprendizagem. Porém, tendo em vista que geralmente a professora, sabiamente, não direcionava as suas estratégias de ensino, fiquei curiosa para ver o desdobramento de tal estratégia de ensino. Assim, quando a professora se dirigiu para o pátio do CMEI, eu a acompanhei, pois queria saber como ela organizaria os materiais e, no caminho até a citada área externa, ela destacou o cuidado ao separar as tintas, conferindo a validade e textura. Chegamos ao pátio e, com o apoio de uma mesa de baixa altura, conforme apresentado na Figura 18, a docente organizou as tintas em pratos de isopor e vasilhas de plástico, disponibilizando, também, alguns pedaços de buchas utilizadas convencionalmente para lavar louças.

Figura 18 - A organização das tintas para uma estratégia de ensino



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Após organizar os materiais, a professora retornou para a sala de referência para guardar as embalagens das tintas e convidar os bebês para a estratégia de ensino. Ao chegarmos à sala, os bebês imediatamente se dirigiram para a porta daquele ambiente e pareciam aguardar ansiosos pela saída, pois já sabiam que, após o café da manhã, geralmente se dirigiam para algum dos ambientes externos da instituição. Assim que chegamos ao pátio, os bebês se depararam com as tintas e, gradativamente, realizaram variadas experimentações, conforme consta em um dos meus relatos no diário de itinerância:

*Quando os bebês chegaram no pátio, acompanhados pela professora e auxiliares de classe e encontraram as tintas, encantaram-se. Foi uma verdadeira diversão. Pintaram os próprios corpos, os corpos dos colegas, o chão, a parede de cerâmica, enfim, o pátio da instituição ficou totalmente colorido. Notei que alguns bebês não se interessaram pelo material disponibilizado, e a professora, com muito cuidado, em momento algum forçou que eles pegassem na tinta, corroborando com as suas próprias decisões.*

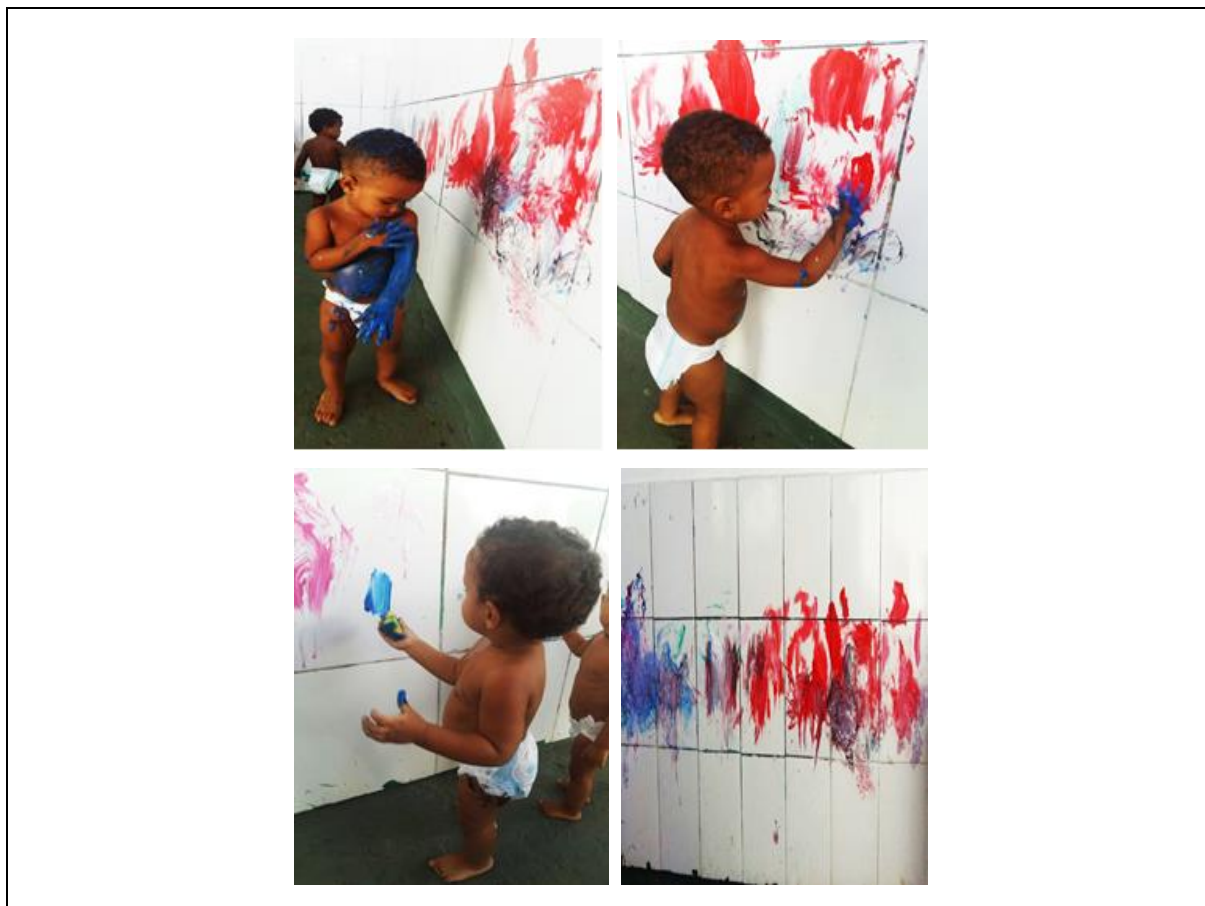
*A estratégia de ensino durou o tempo estipulado pelos próprios bebês, no qual eles brincaram, sorriram, exploraram, pintaram e/ou se afastaram do material, que foi experimentado de acordo com as suas próprias impressões e desejos.*

*Relato do diário de itinerância, 30/03/2018.*

A professora, que inicialmente relatara que, pela ausência de um diretivo encaminhamento, não poderia afirmar se os bebês pintariam a parede de cerâmica, ao longo da estratégia colocou-se como uma atenta observadora. Assim, sem nenhum direcionamento, os bebês imediatamente colocaram a mão na tinta e experimentaram-na em seus corpos, no chão, no corpo dos colegas, na parede de cerâmica, que, ao longo da estratégia, ganhou um belo colorido pelas mãos dos bebês, conforme se evidencia na Figura 19.



Figura 19 - A parede de cerâmica



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Diante da estratégia de ensino apresentada, que possibilitou aos bebês uma experiência colorida e sensorial, ressaltamos a importância da participação dos bebês durante a retroalimentação do ambiente de aprendizagem, visto que, conforme evidenciado nas imagens apresentadas, através do contato com diferentes materiais, os bebês tendem a imprimir nele suas características identitárias, construindo o próprio conhecimento de maneira significativa.

Desse modo, apoiando-me nas reflexões de Ceppi e Zini (2013), saliento que a construção de um ambiente de aprendizagem não é uma tarefa simples, porém é possível. Assim, à medida que nos afastamos de concepções pedagógicas que limitam as experiências dos bebês e consideramos que “nos primeiros anos de vida, uma criança precisa ver, tocar, ouvir, provar gostos, sentir cheiros, brincar, explorar, experimentar e, acima de tudo, sentir-se amada” (VECCHI, 2013, p. 141), cedemos espaço para a construção de um potente ambiente de aprendizagem que, a partir da organização e da disponibilidade de diferentes materiais, tende a apoiar bebês em

suas múltiplas aprendizagens.

Ao falar sobre as aprendizagens dos bebês, destaco outro momento da minha pesquisa de campo quando, após a realização de uma estratégia de ensino com tecidos, os bebês foram convidados pela professora para organizarem a sala de referência, pois, em seguida, a ceia seria servida para eles. Conforme evidenciado nas fotografias (FIGURA 20) e na filmagem que produzi, a professora convocava os bebês e iniciava a organização do ambiente cantando uma música (ANEXO A), e alguns dos bebês, a exemplo de Raylan, expressando uma oralidade em pleno desenvolvimento, também cantarolavam e a ajudavam a guardar o material.

Figura 20 - Organizando a sala de referência



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao longo da estratégia de ensino com tecidos, notei que alguns dos bebês presentes não se interessaram pelo material disponibilizado e partiram em busca de outros, como os blocos lógicos que estavam organizados em uma das estantes da sala de referência. Ao longo das explorações dos bebês, os blocos se misturaram aos tecidos e, ao serem convidados pela professora para guardarem os materiais, inicialmente os organizaram de maneira aleatória, inserindo blocos na caixa dos tecidos. A professora, então, orientou que na caixa que estava no centro da sala de referência, só deveria haver pedaços de tecidos, e Gael, reconhecendo a estante de ferro como o local que acomodava os blocos, passou a organizá-los nesse móvel.

Analizando a estratégia de ensino apresentada, ressalto que organizar um ambiente de aprendizagem está para além da organização dos materiais utilizados, visto que é necessário a professora permitir que os bebês – à medida que sentem, tocam, experimentam e exploram diferentes materiais – construam o desejo da descoberta por si próprios. Assim, ao convocá-los para a recolha dos materiais utilizados, a professora não apenas os orientou a organizar o ambiente, como, conforme será abordado na próxima seção, fomentou o desenvolvimento da postura autônoma dos bebês.

## **6.2 Vivências com a água: A postura autônoma dos bebês no ambiente de aprendizagem**

Segundo Freire (2016), a autonomia é uma condição humana dos indivíduos e, através desta, eles podem compreender, ampliar e transformar a própria realidade. Diante da seguinte reflexão e a partir do diálogo entre a imagem de Tonucci (2008, p. 65) – utilizada como abertura do presente capítulo –, que retrata a natural postura autônoma de um bebê ao expressar ou evidenciar os seus próprios interesses e face aos meus achados no campo da investigação, ponho-me a pensar sobre a postura autônoma dos bebês investigados. A imagem de Tonucci (2008, p. 65) possibilita-me perceber não apenas os saberes, mas as potencialidades desses pequenos indivíduos que, apesar da pouca idade, já constroem significativos conhecimentos nas instituições escolares, as quais, reconhecendo-os como sujeitos capazes de ampliar as suas aprendizagens, necessitam oportunizar práticas diárias que possibilitem aos

bebês desenvolver e/ou ampliar as suas próprias capacidades de investigar e criar.

Assim, considerando que a prática pedagógica dos professores que trabalham com a Educação Infantil deve abarcar os mais diferentes campos de experiências<sup>6</sup> assim como, o apoio ao desenvolvimento da autonomia dos bebês, o meu olhar também esteve direcionado para as estratégias de ensino desenvolvidas pela docente, que fomentavam e apoiavam a postura autônoma deles. Em vista disso, refletirei sobre a importância do desenvolvimento da postura autônoma dos bebês e a conduta da professora em uma estratégia de ensino envolvendo a água e algumas bacias.

De acordo com a professora investigada, sempre que os bebês brincavam no pátio do CMEI, demonstravam curiosidade diante de uma torneira e uma pia que ficam no local. Então, em um dia ensolarado, ela lhes disponibilizou, no pátio da instituição, conforme mostra a Figura 21, várias bacias com água e partiu para observar as explorações com os referidos materiais.

Figura 21 - Bacias e água no pátio do CMEI



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

---

<sup>6</sup> De acordo com Barbosa e Richter (2015, p. 196), construir um currículo para crianças pequenas “exige estar inserido na cultura, na vida das crianças, das famílias, das práticas sociais e culturais, ou seja, é um currículo situado que encaminha para a experiência não na perspectiva do seu resultado, mas naquela que contenha referências para novas experiências, para a busca do sentido e do significado, que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, cuidado consigo mesmo e com o mundo”.



Ao observar a organização dos materiais realizada pela professora e compará-la à quantidade dos bebês presentes naquele dia, imaginei que a estratégia de ensino duraria poucos minutos; todavia, considerando que os bebês são seres atentos, competentes e inventivos, me surpreendi. Logo que chegaram ao pátio da instituição, acompanhados pela professora e pelas auxiliares de classe, imediatamente se aproximaram dos materiais presentes, não necessitando de nenhum comando ou permissão. Aqui, destaco, dentre muitos outros aspectos, uma característica positiva das estratégias de ensino da professora, pois, ao longo de todas as minhas observações, percebi que os bebês, durante as suas investigações, sempre se sentiam muito à vontade e livres, uma vez que a conduta da professora não apenas apoiava, mas fomentava em cada um deles o desejo pelas explorações, assim como aconteceu com a utilização da água.

Cada bebê, de maneira peculiar e autônoma, realizou a sua investigação, e eu, como pesquisadora, buscava registrá-las. A Figura 22 apresenta o registro fotográfico de algumas das explorações dos bebês frente ao material organizado pela professora.

Figura 22 - Experiências autônomas com a água



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Notei que, enquanto Leonardo se aproximava da água timidamente, utilizando apenas a pontinha do seu dedo indicador, Sophia e Deivid mergulhavam as suas mãos em um pequeno recipiente, ela expressando-se através de sorrisos, e ele, com um olhar mais sério e concentrado. Poliana, por sua vez, inicialmente não se aproximou de nenhuma bacia, optando por sentir a água que, ao longo da estratégia de ensino,

espalhava-se pelo chão, pelos seus pés, e a situação a motivava a pisar e perceber as gotas de água que surgiam como reflexo da sua ação.

Frente às imagens expostas, ressalto a postura autônoma de cada bebê, ao longo da estratégia de ensino, visto que, a partir do mesmo material e sem nenhum encaminhamento da professora, cada bebê esteve livre para investigar e criar a partir de uma concepção pedagógica que não apenas respeitava, mas ampliava a sua autonomia. Assim, enfatizo que

[...] a criança deve ter oportunidade, desde sua infância, de criar sua autonomia. Nesse aspecto, a educação infantil poderá contribuir de maneira peculiar, ajudando a criança a entender a realidade em que vive, sendo capaz de agir sobre ela, deixando de “ser para outro” e tornando-se “ser para si”, ou seja, um ser histórico e social (MARAFON, 2012, p. 134).

Reportando as reflexões de Marafon (2012) para o meu campo e para os meus sujeitos investigados, ressalto a prática pedagógica da professora a partir do planejamento de variadas estratégias de ensino como a principal possibilitadora de oportunidades, as quais permitiram que os bebês construíssem os próprios conhecimentos de modo autônomo, rico, plural e significativo. Dessa maneira, saliento que a definição de autonomia deve estar atrelada à de experiência, termo que, embasado nas reflexões de Larossa (2011), foi conceituado no início desta dissertação.

Considerando que, na visão de Larossa (2002, p. 25), experienciar “requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes”, rememoro uma passagem do meu diário de itinerância, em que, após a realização da estratégia de ensino apresentada, tive a oportunidade de conversar com a professora e, assim, ouvir as suas impressões sobre as experiências dos bebês com o material disponibilizado no ambiente de aprendizagem.

*“Ao final dessa ação, necessito lhe dizer que, a cada dia que passa, me encanto mais e mais com a postura investigadora desses bebês. Você viu? Eu não preciso falar nada, pois eles estão sempre disponíveis. O desejo pela aprendizagem é latente e constante”. A reflexão apresentada é a fala da professora que, após perceber a finalização da estratégia de ensino que planejou para os bebês, mostra-se realizada sobre as suas concepções pedagógicas. Assim como ela, eu também me encantei com a curiosidade e o incessante desejo por novas descobertas apresentadas pelos bebês ao longo da estratégia. Face ao exposto, preciso salientar que o conhecimento construído por eles é significativamente proporcionado por suas livres explorações, ou melhor, pela postura autônoma evidenciada por cada um dos bebês, que se mostraram encorajados a experienciar, mesmo sem ouvir a voz de comando da professora, mas é como se, em silêncio, ela lhes dissesse: “aproximem-se, conheçam e explorem. Eu confio e acredito na competência e nas potencialidades de cada um de vocês”.*

Relato do diário de itinerância, 02/05/2018.

A nossa conversa, ao final da estratégia de ensino, foi um destaque a mais para tudo o que presenciamos ao observarmos as experiências dos bebês com a água, no ambiente de aprendizagem. No início desta seção, relatei que o planejamento dessa estratégia de ensino ocorreu após uma observação da professora, durante as experiências dos bebês no pátio da Instituição Escolar. Contudo, também relatei que, ao observar a organização dos materiais, pensei que a estratégia de ensino duraria poucos minutos, mas, para minha surpresa – e os bebês sempre surpreendem –, a ação perdurou mais de vinte e dois minutos, ou melhor, durou o tempo necessário e estabelecido pelos bebês para as suas mais variadas experiências.

Desta forma, considerando que eu imaginava que a estratégia seria finalizada logo, pois a água se esgotaria rapidamente, os bebês, sem ao menos ouvirem a minha voz, deram a resposta ao meu questionamento, conforme evidenciado na Figura 23.

Figura 23 - Acabou a água: A busca por respostas para uma problemática



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao longo da estratégia de ensino apresentada, foi gratificante perceber a postura autônoma dos bebês ao explorarem os materiais disponibilizados. Cada um, ao seu modo, se aproximou das bacias com a água, buscando senti-la em seus próprios corpos ou experimentando, um pouco, através do paladar. Ao observar essas investigações dos bebês, ressaltou não apenas a total disponibilidade e interesse para explorar o material, mas a significativa postura autônoma deles, que revelaram conhecer a função da torneira disposta no pátio, onde a estratégia acontecia. Enzo, ao perceber que as bacias estavam esvaziando e, possivelmente, desejando continuar a brincadeira e a exploração, se dirigiu até a torneira, na tentativa de resolver o seu problema: o término da água. Os outros bebês que, à medida que experienciavam a água, também observavam o que acontecia naquele ambiente de aprendizagem, imediatamente se dirigiram para a torneira e, desse modo, a estratégia de ensino planejada pela professora não foi finalizada com o término da água que, inicialmente, ela colocara à disposição nas bacias.

Essas observações permitem constatar que as estratégias de ensino propiciadas através das livres investigações e experiências apoiam e fomentam, nos bebês, o potencial investigativo, a inventividade e a resolução de problemas. Assim, a partir das minhas observações e dos registros fotográficos realizados no campo da investigação, ao refletir sobre a estratégia de ensino apresentada ao longo desta seção, coaduno com Marafon (2012, p. 128) quando este, ao pensar sobre o protagonismo e o desenvolvimento da autonomia das crianças – e incluiu também os



bebês – menciona:

O trabalho a ser realizado com essa faixa etária deve tomar a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os ampliar, por meio de atividades que tenham significado concreto para a vida das crianças e que, concomitantemente, assegurem a aquisição de novos conhecimentos.

Assim sendo, considerando que os conhecimentos que os bebês já possuem, especialmente aqueles relacionados às suas vivências cotidianas, devem ser tomados como ponto de partida durante a construção de novas aprendizagens, retomo a imagem de Tonucci (2008, 65), apresentada no início deste capítulo, com o intuito de enfatizar a importância do diálogo entre a professora e os bebês, quanto às suas intencionalidades sobre a construção do conhecimento. Desse modo, entendendo que um dos objetivos do ensino deve ser a construção de sentidos pessoais para a vida de cada indivíduo, faz-se necessário que o ambiente de aprendizagem, local fundamentalmente importante para as aprendizagens dos bebês, ofereça oportunidades de experiências autônomas e livres, sobretudo aquelas que partem dos próprios interesses dos bebês, rompendo a antiga e verticalizada ideia do professor como o transmissor e ditador dos saberes. Diante da reflexão apresentada, na próxima seção refletirei sobre as relações entre o ensino e o ambiente de aprendizagem e as suas implicações para a construção dos conhecimentos dos bebês.

### **6.3 Ensino e ambiente de aprendizagem: Implicações para a construção do conhecimento dos bebês**

Na concepção de Zabalza (2016), o ambiente de aprendizagem compõe uma rede de estruturas espaciais, de linguagens e de instrumentos que podem possibilitar ou limitar as aprendizagens das crianças. O pensamento desse autor vai ao encontro das ideias de Forneiro (1998, p. 255), que reflete sobre a importância do ambiente de aprendizagem, e, de acordo com as suas reflexões, esse ambiente possibilita a criação de “cenários estimulantes”, que convidam a criança a aprender, a descobrir e a pesquisar. Ao falar sobre a criação de cenários estimulantes, rememoro uma das falas da professora investigada, que, ao longo de uma das entrevistas, revisitando algumas filmagens e fotografias realizadas no campo da pesquisa e sendo convidada por mim a refletir sobre a organização do ambiente de aprendizagem, mencionou que

*“considerando a ausência de investimentos financeiros para uma ideal estruturação do ambiente, busco potencializá-lo a partir da livre e variada disponibilização de materiais dos interesses dos bebês, mesmo que estes não permaneçam no ambiente escolar por muito tempo”.*

Ao longo da minha estada no campo da pesquisa, percebi a professora bastante preocupada com as investigações e descobertas dos bebês, visto que, permanentemente, disponibilizava materiais diferentes para as suas múltiplas explorações. Face ao exposto, enfatizo que refletir sobre as relações entre o ambiente de aprendizagem e a construção do conhecimento dos bebês requer uma discussão acerca de alguns elementos essenciais para o trabalho com tal faixa etária, dentre eles, destaco a visão pedagógica do docente e da instituição de ensino e a seleção a organização e disponibilização dos elementos que integram o citado ambiente.

Ao falar sobre as intencionalidades pedagógicas do professor, ou seja, sobre o seu ensino a partir do ambiente de aprendizagem, cito um dos relatos da professora, em uma das nossas entrevistas. Ao conversarmos sobre o ambiente, a professora mencionou que *“os bebês são bastantes atentos e curiosos e, durante a estruturação do ambiente, sempre trago para a sala de referência diferentes materiais, a exemplo dos estruturados, como os potes plásticos, panelas e copos e dos elementos da natureza (sementes, folhas e gravetos), pois percebo que sempre despertam a curiosidades deles”.* A professora, ao longo da entrevista, salienta que geralmente disponibiliza para as experiências dos bebês variados materiais na sala de referência, contudo, durante as minhas observações e conforme apresentado na Figura 24, percebi que as suas estratégias de ensino eram desenvolvidas nos mais variados ambientes do CMEI.

Figura 24 - Experiências nos espaços do CMEI Almir Oliveira



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As imagens apresentadas revelam as variadas experiências que a professora investigada, ao compreender a importância dos ambientes de aprendizagens, propicia aos bebês. Nas imagens acima, ressalto o interesse de Leonardo pelos chapéus de palha, durante uma estratégia de ensino na sala de referência, as investigações de Poliana e Raylan ao explorarem diferentes materiais na quadra, no pátio e na área verde do Centro Social Urbano, assim como o interesse de Deivid pelo carrinho na quadra de cimento e de Maria Clara pelas brincadeiras em uma das casinhas de plástico, organizadas na área verde do CMEI.

A partir das ações descritas acima, corroboro as estratégias de ensino da professora, pois é evidente seu cuidado ao planejar e possibilitar as mais variadas experiências aos bebês, através de uma prática pedagógica significativa e respeitosa. Diante do exposto, retomo a imagem de Tonucci (2008, p. 65), utilizada como epígrafe do presente capítulo, visto que, nela, através do diálogo entre a professora e o bebê, se constata o distanciamento entre as concepções de ensino da docente e os desejos

e conhecimentos já construídos pelo mesmo.

Assim, torna-se importante salientar que a representação de Tonucci (2008, p. 65) afasta-se dos meus achados no campo da pesquisa, visto que, durante a minha coleta de dados, notei que, apesar de a professora sempre se perceber como uma adulta responsável e experiente, em nenhum momento, sobretudo os relativos ao seu ensino e à construção do conhecimento dos bebês, ela assumiu uma postura impositiva que pormenorizasse ou anulasse as experiências dos bebês. Face às ideias apresentadas, buscando ampliar as minhas reflexões sobre as relações entre o ensino, a construção do conhecimento e o ambiente de aprendizagem, apresento um dos meus registros no diário de itinerância, o qual, posteriormente, será ilustrado através de algumas fotografias tiradas no campo da pesquisa.

*Na manhã do dia vinte e três de março de 2018, cheguei à sala de referência do grupo O1 A e encontrei oito bebês que se movimentavam intensamente pela sala de referência. Antes de entrar, fiquei na porta da sala, olhando-os brincar, chorar e interagir com todos que lá estavam. Resolvi entrar na sala e fui carinhosamente recebida pelo sorriso de Leonardo, chamado carinhosamente de Léo. Assim, me aproximei, dei-lhe um beijo, situação que o fez sair correndo com sua marcha em plena conquista por equilíbrio. Através de uma troca de olhares, comuniquei-me com os outros bebês. [...] Em seguida, eles partiram em busca de brinquedos e, após cumprimentar afetivamente as auxiliares do grupo, sentei-me em uma cadeira posicionada em uma das extremidades da sala de aula.*

*Ao me sentar, a professora se aproximou de mim e, enquanto eu observava os bebês e fazia alguns registros, estabelecemos um diálogo, no qual ela relatou a estratégia de ensino que seria proposta aos bebês naquela manhã. A professora, então, me comunicou que, tendo em vista o interesse dos bebês pela beterraba servida durante os almoços, resolveu, em virtude das suas principais características (vivacidade da cor e naturalidade), disponibilizá-la para as livres explorações dos bebês.*

Registro do diário de itinerância, 23/03/2018.

O relato da professora, salientado no diário de itinerância, dialoga com as reflexões de Forneiro (1998) quando a estudiosa enfatiza que os interesses, as necessidades, a autonomia e as livres explorações são peculiares características de um ambiente de aprendizagem que fomenta e apoia as experiências dos bebês. Ao observar a organização dos materiais, Figura 25, constato a intenção e o cuidado da professora em disponibilizá-los em vários formatos, possibilitando que os bebês realizassem as mais variadas explorações com eles.

Figura 25 - Explorando a beterraba



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As imagens apresentadas fornecem indícios sobre o cuidado estético com os materiais disponibilizados, o que, de acordo com Rinaldi (2013, p. 123), “torna-se uma qualidade pedagógica do espaço escolar e educacional”, visto que o aprendizado, além de prazeroso e divertido, deve ser desafiador e atraente. A partir da disponibilidade dos bebês para constantes descobertas, a professora prepara o

ambiente, seja com materiais duradouros, seja com transitórios, fazendo com que eles fomentem e ampliem as investigações dos bebês. Nessa perspectiva, o ambiente de aprendizagem configura-se como um potente local para brincar, explorar, investigar, sentir e se divertir.

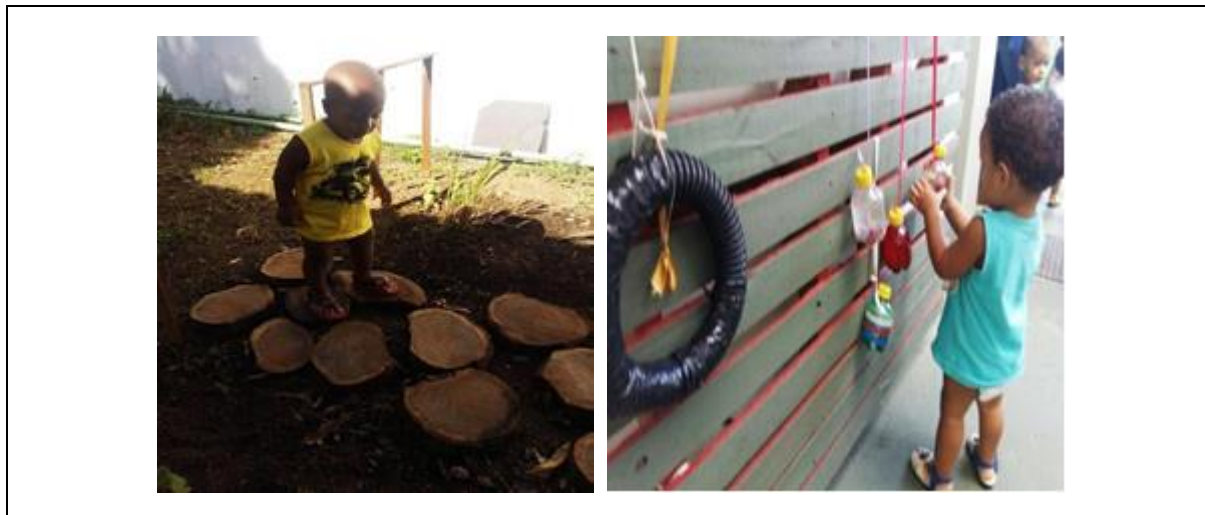
Ao falar em ambiente de aprendizagem, ensino e construção do conhecimento, não posso deixar de falar sobre a estrutura física do CMEI Almir Oliveira, já que este foi um dos pontos salientados pela professora durante uma das nossas entrevistas. É importante enfatizar que, mesmo necessitando de significativas modificações, segundo a professora investigada, o CMEI Almir Oliveira busca organizar as suas dependências de modo que os bebês e as pequenas crianças se movimentem com autonomia. A professora, ao me relatar que *“a comunidade sempre é convidada a vivenciar conosco o dia a dia da instituição, pois, além de participarem dos nossos encontros, eles ajudam capinando quando o mato está crescendo, fazem pequenos reparos em nossa estrutura física e, recentemente, ajudaram na construção de uma pequena horta.”*, coaduna com o que afirmam Ceppi e Zini (2013, p. 28) ao chamarem a atenção para a importância da comunidade escolar (bebês, professores e as famílias) durante todo o processo de construção e retroalimentação do ambiente de aprendizagem. E mencionam:

Os conceitos de construção e cooperação caracterizam a identidade da escola como um todo e geram mecanismos de ética que determinam a natureza das relações entre os envolvidos no projeto educacional. Os familiares são incentivados a serem coautores de histórias e significados compartilhados com as crianças e professores; aqueles representam um componente essencial no processo educacional que é iniciado e desenvolvido dentro da escola (CEPPI; ZINI, 2013, p. 28).

As contribuições da comunidade escolar são de significativa importância para a potencialidade do ambiente de aprendizagem, pois, de acordo com a professora, contribuem com as suas estratégias de ensino e, conseqüentemente, com as aprendizagens dos bebês. Com o objetivo de evidenciar a participação dos familiares no ambiente escolar, a professora ressalta, ainda, a construção de duas estruturas, denominadas por ela de “caminho de madeira e mini-instalação sonora”, apresentadas na Figura 26.



Figura 26 - O caminho de madeira e a mini-instalação sonora



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao falar sobre essas duas instalações, a docente mencionou que ambas corroboravam a sua prática pedagógica, pois a primeira apoiava os bebês no desenvolvimento da coordenação motora e do equilíbrio, já que eles gostavam de andar sobre as bolachas de madeira; e a segunda possibilitava que, ao brincar, os bebês ouvissem o reverberar dos seus próprios estímulos sonoros, e brincassem com garrafas que continham água colorida e *gliter*, minibolas de silicone e miçangas de plástico. Desse modo, ressalto que, através da disponibilização de estruturas fixas e itinerantes em diferentes espaços do CMEI Almir Oliveira, proporcionadas, sobretudo, através das concepções de ensino da comunidade pedagógica, a Instituição Escolar constitui-se como um ambiente de aprendizagem associado e preocupado com a qualidade, a diversidade e a estética dos materiais e dos elementos que o integram.

A partir das ideias salientadas, o referido ambiente se destaca como um lugar onde o bebê, através de suas investigações, sozinho ou com os seus pares, revela “seu potencial, suas habilidades e sua curiosidade” (RINALDI, 2013, p. 127), características necessárias para a construção do seu próprio conhecimento. Logo, a organização do ambiente de aprendizagem deve ser plural, ou seja, à medida que permite o repouso, possibilita ações com intenso movimento; à medida que propicia descobertas individuais, fomenta ações em grupo, proporcionando, assim, as mais variadas e complexas experiências aos bebês.

Diante dos meus achados no campo da pesquisa, enfatizo que, apesar de algumas limitações estruturais, o CMEI Almir Oliveira está projetado na perspectiva

dos bebês e das crianças pequenas que o integram. Assim, ressalto que as concepções de ensino da docente dialogam com a organização do ambiente, realidade que favorece e possibilita que os bebês, sozinhos ou em interação com os seus pares, tema a ser explorado no capítulo a seguir, não apenas construam, mas ampliem e problematizem as suas próprias aprendizagens.





## **7 AS RELAÇÕES ENTRE O ENSINO, AS INTERAÇÕES E A POTENCIALIDADE DO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

Os elementos retratados na imagem “Os passeios instrutivos”, de Tonucci (2008, p. 71), que utilizo para abrir este capítulo, me possibilitam refletir sobre as relações existentes entre as concepções de ensino de uma professora, as interações e o ambiente de aprendizagem, visto que, na imagem, o estudioso supracitado aborda uma possível situação de aprendizagem possibilitada, sobretudo, pelas interações entre os estudantes e diversidade de materiais e elementos existentes no bairro onde a escola está inserida, mas pormenorizada pelas diretivas orientações da professora.

Considerando que, ao longo deste estudo, me debruço sobre as relações existentes entre o ensino e o ambiente de aprendizagem, no qual os bebês, através das suas livres experiências, realizam múltiplas explorações, geralmente em comunhão com seus pares mais próximos, pensar sobre os tipos, as formas e as possibilidades de interações estabelecidas para a construção do conhecimento dos bebês, dentro de uma Instituição de Ensino, torna-se fundamentalmente necessário. Assim, ao longo deste capítulo, fundamentada em diferentes estudiosos, a exemplo de Rossetti-Ferreira (2018) e Horn (2017) e realizando uma conexão com os meus achados no campo da investigação, refletirei sobre a importância do ensino e das interações para a construção do conhecimento dos bebês no ambiente de aprendizagem.

## **7.1 As relações interpessoais e o desenvolvimento dos bebês nos berçários**

Conforme mencionam Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012), as reflexões atuais sobre os bebês são bem diferentes dos conhecimentos compartilhados nos anos 50 e 60, décadas em que os bebês eram considerados como seres que necessitavam apenas de cuidados físicos e alimentares. No entanto, os estudos desenvolvidos, sobretudo a partir da metade do século XX, corroboraram para que os bebês fossem percebidos através de uma visão protagonista, que valoriza e reconhece os seus conhecimentos e latentes possibilidades de aprendizagens, as quais, geralmente, são construídas através das suas relações com os seus pares.

De acordo com Rossetti-Ferreira (2018), as interações dos bebês são iniciadas ainda na vida intrauterina, quando os pais costumam estabelecer variadas comunicações com eles, sendo intensificadas após o nascimento. Assim, inicialmente no contexto familiar e, posteriormente, em um espaço coletivo, a exemplo das creches, os bebês ampliam suas relações, constituindo, assim, a sua identidade, afinal, “pessoas são pessoas através de outras pessoas”, como enfatiza Rossetti-Ferreira (2018, p. 18).

Durante as minhas observações no campo da pesquisa, presenciei diferentes situações de interações entre os bebês e destes com os adultos, as quais foram registradas em meu diário de itinerância e me possibilitaram a escrita da presente seção. Ao observar os bebês nos diferentes espaços do CMEI, percebia as suas comunicações e os seus relacionamentos com os adultos que, permanentemente, os acompanhavam, principalmente quando requisitavam um brinquedo, desejavam um acalento ou nos momentos destinados à higiene corporal. Considerando que iniciei a minha pesquisa de campo no mês de março de 2018, início do ano letivo, surpreendi-me ao notar que os bebês já percebiam os adultos presentes na sala como um porto seguro e relacionavam-se com eles sempre que julgavam necessário. As imagens da Figura 27 revelam algumas das relações estabelecidas entre bebês e os adultos no ambiente de aprendizagem.

Figura 27 - Interações entre os bebês e os adultos no ambiente de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir das imagens apresentadas, enfatizo a afetividade e a disponibilidade como duas características marcantes da professora e das auxiliares de classe, ao longo das minhas investigações no campo da pesquisa. Independente dos momentos, fossem eles destinados aos cuidados corporais, como banho e alimentação, durante as estratégias de ensino, assim como no decorrer das brincadeiras, as adultas citadas estavam sempre atentas aos bebês, relacionando-se e interagindo com eles sempre que eram convidadas. Diante do exposto, necessito salientar que o respeito ao tempo e aos interesses dos bebês sempre se fez presente nas posturas da docente e das auxiliares de classe, especialmente nos momentos em que os bebês realizavam suas explorações, descobertas e brincadeiras.

Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012) mencionam que, através da brincadeira, as crianças, aqui estendo a reflexão também para os bebês, sujeitos desta investigação, vão descobrindo coisas que não sabiam, assim como compartilham com os colegas os seus próprios conhecimentos e, juntos, possuem a possibilidade de construir novos saberes. Sendo assim, o professor, como um parceiro mais experiente, tende, através da sua intencionalidade pedagógica, a criar estratégias de ensino que favoreçam e ampliem as interações entre os bebês e, através destas, fomenta e potencializa a construção do conhecimento. Na Figura 28, apresento uma situação de interação, apoiada, sobretudo, pela postura da professora que, ao organizar os materiais para uma estratégia de ensino, disponibilizou-os de modo a favorecer os encontros e as partilhas entre os bebês. Como o chão onde a estratégia

de ensino aconteceria é revestido com cerâmica de cor branca, a professora teve o cuidado de forrá-lo com quatro placas grandes de um tapete de borracha colorido, visando possibilitar que os bebês identificassem, mais facilmente, a farinha de trigo.

A professora organizou a estratégia de ensino sem a presença dos bebês, pois eles estavam na sala de referência, aos cuidados das auxiliares de classe. Após forrar o chão com os tapetes coloridos, colocou um único saco de farinha de trigo em cima dos tapetes e, com um alfinete, furou levemente o saco da farinha. Em seguida, retornou para a sala de referência para convocar os bebês. Durante a saída da professora, permaneci no pátio fazendo os meus registros e pensando na postura investigadora dos bebês diante daquele único saco de farinha de trigo.

Ao chegarem ao pátio, os bebês imediatamente se dirigiram até o material, situação que desencadeou alguns conflitos, pois todos queriam manipular o saco da farinha. Porém, como o saco tinha diversos furos feitos previamente pela professora, durante as muitas tentativas dos bebês para obterem a posse do saco da farinha, ela escapava pelos pequenos orifícios, caindo no chão e nos corpos deles, situação que despertava novos interesses, já que alguns bebês deixavam de desejar o saco da farinha para tocar, provar, sentir e descobrir o material que se espalhava pelo ambiente de aprendizagem.

A presente estratégia de ensino gerou diferentes possibilidades de interação entre os bebês, que ficaram com os seus corpos repletos de farinha de trigo, interessando-se em não apenas descobrir e sentir as características do material que envolvia os seus próprios corpos, mas em descobrir e explorá-lo nos corpos dos seus colegas. Assim sendo, as imagens expostas na Figura 28 evidenciam três diferentes situações interativas dos bebês, fomentadas principalmente pela liberdade investigativa que a professora lhes possibilitava no ambiente de aprendizagem.

Figura 28 – Texturas e interações: Explorando a farinha de trigo



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Durante as explorações dos bebês, estabeleci alguns rápidos diálogos com a professora sobre as investigações deles, e ela relatou brevemente o motivo que a levou a planejar a estratégia daquela manhã. De acordo com a docente, *“nos momentos destinados à higiene corporal, os bebês sempre se interessam pela textura do talco. Assim, em virtude da pouca viabilidade de recursos financeiros para disponibilizar tal material em maior quantidade, busquei um com características semelhantes, pois o mais importante são os conhecimentos que serão construídos ao longo da ação”*.

Ao observar atentamente as imagens, é possível perceber a entrega e o envolvimento dos bebês, não apenas com o material explorado, mas também com o colega que está ao seu lado. Havia uma reciprocidade, uma permissão através da troca de olhares, assim como se destacava a evidência de um olhar atento em relação à ação que o colega desempenhava. Neste ponto, saliento que o pensamento de Freire (1996), quando este menciona que é através dos procedimentos interativos com o outro que conhecemos e apreendemos a realidade, vai de encontro à imagem de Tonucci (2008, p. 71), utilizada como epígrafe do presente capítulo, quando o estudioso retrata uma situação em que o professor, além de ditar todas as ações das crianças, impossibilita que elas possam se relacionar, dialogar, trocar, observar os elementos presentes no espaço em que estavam e construir as suas próprias aprendizagens.

Assim, ainda refletindo sobre os meus achados no campo da investigação, a partir da imagem de Tonucci (2008, p. 71) e enfatizando a importância das interações

no ambiente de aprendizagem, destaco que este deve ser percebido como “um lugar que oferece, que dá, que gera toda uma série de comunicações para a criança e para os adultos” (FORNEIRO, 1998, p. 240). Ao falar em comunicações, saliento que a palavra em questão pode ter distintas interpretações. Contudo, devido à temática deste capítulo, enfatizo as comunicações como latentes e significativas possibilidades de relacionamentos entre os bebês no ambiente de aprendizagem, visto que:

Espaços relacionais são provocadores de interações diversas. São aqueles onde as crianças podem circular e explorar com segurança e autonomia, com diversos materiais ricos em variedades e em arranjos espaciais, como canos, que permitam explorar os objetos sozinhos, em pequenos grupos, ou espaços mais amplos para o coletivo (CORSINO, 2018, p. 6).

Face ao exposto e considerando que o ambiente de aprendizagem tende a possibilitar uma infinidade de relações entre os bebês, fundamentadas principalmente em suas posturas autônomas, ressalto que elas nem sempre são harmônicas, mas sempre oferecem reais possibilidades para a ampliação dos seus saberes. Na Figura 29, apresento duas imagens que revelam Leonardo e Enzo disputando um frasco de sabonete líquido que, após o uso, foi higienizado e disponibilizado para suas livres brincadeiras e explorações.

Figura 29 - Disputas e relações



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Nesse dia, assim como a professora e as auxiliares de classe, observei a disputa entre Léo e Enzo, desejando saber qual seria o seu desfecho. Notei que a professora, apesar de estar atenta, não realizou nenhum tipo de intervenção e,

quando uma das auxiliares ensaiou mediar a situação, a docente solicitou, através do olhar, que ela deixasse os bebês se resolverem. Após enfáticos balbucios e puxões, os bebês conseguiram, autonomamente, uma solução para a situação conflitante, quando Enzo, finalmente, conseguiu ter a posse do frasco e, na tentativa de não perdê-lo, saiu correndo buscando outro local da sala de referência para brincar, sozinho, com o material.

Conversei com a professora sobre a situação e, buscando explicar a sua postura frente à situação, ela mencionou que *“nem sempre temos esse desfecho. Muitas vezes, visando evitar o choro ou as mordidas, temos de mediar a situação, mas sempre que possível tento deixar que eles se resolvam sozinhos. Geralmente, por causa da pouca quantidade do material disponibilizado para eles, muitos conflitos acontecem, pois todos sempre desejam o que está com o outro, mas, com jeitinho, sempre as situações são resolvidas. Apesar de, geralmente, sempre buscarmos a harmonia do grupo, sei que esses momentos também trazem aprendizagens para eles”*.

Diante da estratégia utilizada pela professora, torna-se imprescindível destacar a importância da participação dos bebês durante a resolução dos seus próprios conflitos, visto que geralmente o adulto, percebendo-se como o parceiro mais experiente, tende a intervir na situação, pormenorizando uma possível situação de aprendizagem, na qual os próprios bebês, apesar da pouca idade, possuem condições de se desafiarem na busca de soluções para os seus anseios.

Frente ao exposto e ainda refletindo sobre o conflito entre Léo e Enzo, ressalto, positivamente, o ensino da professora, pois diferentes situações conflitantes integram a nossa vida cotidiana, e nem sempre temos um parceiro para nos ajudar a resolvê-las. Assim, refletindo sobre as ideias de Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012, p. 164), é importante salientar que “brincando juntas, e por meio de suas relações diferenciadas com vários ‘outros’, as crianças assimilam, constroem e partilham a cultura de seu mundo social”. Dessa forma, ressalto que o ambiente de aprendizagem é um local, no qual os bebês, através de variadas brincadeiras, relacionam-se uns com os outros, destacando-se, assim, conforme será abordado na seção a seguir, como um significativo local para as interações e, por conseguinte, aprendizagens.



## **7.2 A importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês no CMEI Almir Oliveira**

No entendimento de Beber (2018, p. 13), “aprendemos conforme nos colocamos diante do novo e, mediados por outros humanos, elaboramos significados para a vida social. Sem a mediação do outro, não há aprendizagem”. A reflexão de Beber (2018) possibilita distintas reflexões acerca da importância das interações no ambiente de aprendizagem, seja entre os próprios bebês, seja entre eles e os adultos que integram a instituição escolar. Portanto, ao longo da minha pesquisa de campo, o meu olhar também esteve direcionado para as aprendizagens apoiadas, sobretudo, nas mais variadas interações estabelecidas entre os sujeitos anteriormente mencionados.

A partir das ações do dia a dia, os bebês, juntamente com os seus pares mais próximos, descobrem, inventam e constroem saberes, já conhecidos ou desconhecidos por ambos. Face ao exposto, é importante salientar que

Brincando juntas dia após dia em um grupo, as crianças constroem redes de relações que estruturam o grupo e lhes permitem se situar nele. [...] Cada relação, seja entre duas crianças, seja entre três ou mais, é um espaço de construção de conhecimentos e sentimentos compartilhados, de jogos, brincadeiras e maneiras de usar os objetos, de significado de palavras e outros recursos comunicativos; o que já é compartilhado, por sua vez, facilita novas construções, ampliando e modificando o sentido que a criança dá ao mundo e sua maneira de se colocar nele, diferenciando-se como uma pessoa, um indivíduo, membro de um grupo social que tem características próprias (CARVALHO; PEDROSA; ROSSETTI-FERREIRA, 2012, p. 164).

A partir das contribuições anteriormente apresentadas, destaco que, ao longo das minhas observações no campo da pesquisa, pude perceber as variadas interações construídas e estabelecidas entre os bebês e os adultos que integram a sala de referência, muitas delas durante os momentos das brincadeiras espontâneas. Assim, conforme evidenciado na Figura 30, pude constatar o envolvimento e as interações estabelecidas entre Leonardo e Gael durante brincadeiras com bolas de diferentes tamanhos, em um dos espaços externos da instituição, a denominada “quadra de cimento”.

Figura 30 – Brincadeiras com bola na quadra cimento



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Durante o período observado, foi significativo perceber os encontros e as trocas entre Leonardo e Gael, dois bebês extremamente ativos e curiosos que, em meio à conquista dos seus próprios movimentos, desafiavam-se a correr atrás de uma bola. Apesar de compartilharem o mesmo material, uma bola de plástico, não houve conflito entre os bebês, pois os dois corriam, sorriam e buscavam, insistentemente, uma aproximação com o material disponibilizado pela professora.

É importante destacar que, durante a construção das perguntas para as entrevistas, as questões relativas à interação não foram explicitamente contempladas. Porém, ao longo do meu diálogo com a professora, o tema em questão foi abordado. A docente revelou que, durante as nossas entrevistas, a partir da apresentação do material coletado durante a pesquisa de campo, pôde ampliar suas reflexões e perceber, com maior riqueza de detalhes, as interações entre os bebês. Para comprovar, apresento um dos relatos da professora sobre as interações dos bebês no ambiente de aprendizagem:

*Geralmente, eu percebia as aproximações as tentativas de diálogos e os conflitos entre os bebês. Mas, durante esses nossos encontros, com a verificação do material apresentado sobretudo, através das fotografias, percebo o quanto os bebês interagem. A postura deles, juntamente com as minhas impressões sobre os seus*

(Continua...)

(Conclusão)

*interesses, me fornecem indícios para refletir sobre novas ações educativas ou problematizar algumas já propostas anteriormente.*

Registro do diário de itinerância, 20/04/2018.

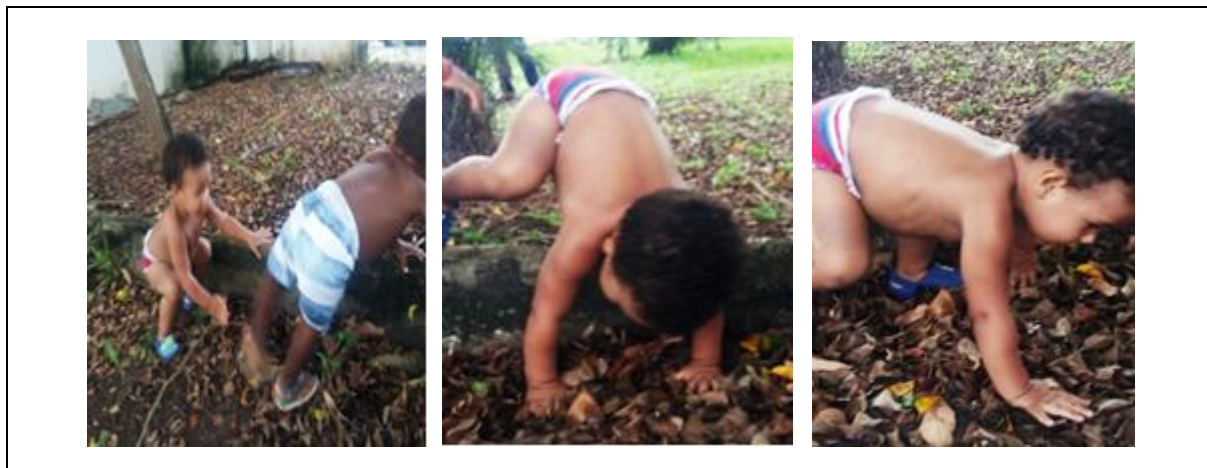
A partir da reflexão da professora, fica evidente o seu cuidado quanto às relações existentes entre o ensino e a aprendizagem. Assim, mesmo sem perceber, diretamente, que as interações favorecem a construção do conhecimento dos bebês, a docente, através da livre disponibilização dos materiais, sejam eles brinquedos, elementos naturais, objetos recicláveis, dentre outros, apoia e fomenta as aproximações e interações entre os bebês e, conseqüentemente, possibilita que um bebê, à medida que brinca e investiga, possa aprender com o outro. Dentro desta perspectiva, ao refletir sobre as interações entre os bebês no ambiente de aprendizagem e as relações entre o ensino e a aprendizagem, ressalto a importância das intencionalidades pedagógicas da docente, mas, sobretudo, das ações autônomas dos bebês, pois é a partir destas que eles tendem a apreender a realidade do contexto social em que estão inseridos. Com o intuito de ampliar a reflexão apresentada, vale enfatizar:

A criança reflete sobre suas próprias ações e extrai informações dos resultados alcançados; ela reflete também sobre as ações das outras crianças e também aprende com elas. [...] É avaliar a competência da outra criança e fornecer pistas sobre como ela pode realizar a tarefa que deseja; isso é ensinar a outra criança (CARVALHO; PEDROSA; ROSSETTI-FERREIRA, 2012, p. 202).

Embasada nas contribuições de Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012), saliento a postura atenta e observadora dos bebês no ambiente de aprendizagem, pois, mesmo explorando um material disponibilizado, atentam para as experimentações dos seus pares, postura que, geralmente, desencadeia aproximações, interações e, conseqüentemente, aprendizagens. Ao falar em aproximações e interações, rememoro uma das minhas observações, quando os bebês exploravam um espaço externo da instituição, a área verde, e Leonardo, após perceber Enzo tentando atravessar a raiz de uma grande árvore, realizou suas autônomas tentativas e conseguiu êxito em sua ação. Durante as minhas observações, mais uma vez, ficou claro que a professora observava os dois bebês,

mas não realizou nenhuma inferência, permitindo que eles alcançassem o resultado desejado de acordo com as suas próprias ações. A Figura 31 apresenta algumas tentativas realizadas por Leonardo, conforme descrição anterior.

Figura 31 – Interagindo e aprendendo



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

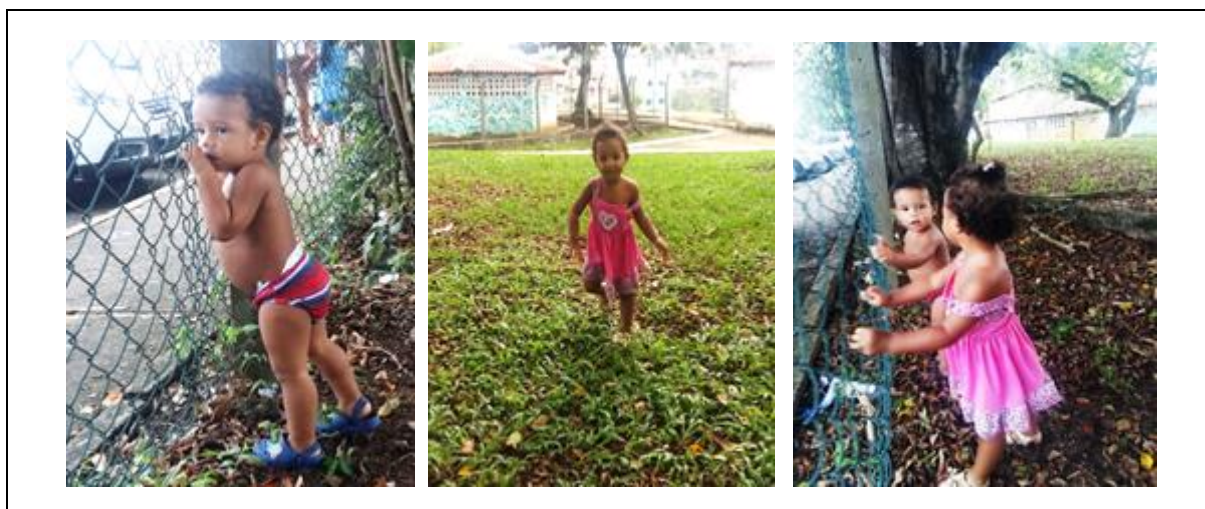
As imagens expostas revelam a potencialidade de um ambiente que possui o ensino como eixo central, desencadeando, em decorrência, aprendizagens, uma vez que, através da própria postura autônoma, os bebês participantes da ação não apenas revelaram os seus interesses, como estabeleceram uma relação que reverberou na construção de um novo conhecimento: atravessar a raiz de uma árvore. Ao observar as ações de Enzo, Leonardo aproximou-se de seu colega, interagindo e comunicando-se com ele, desejando também desafiar-se a realizar a mesma ação do seu colega. Assim, Leonardo, confiando em sua própria capacidade, colocou-se diante do obstáculo, a raiz da árvore, observando o seu parceiro, mas criando as suas próprias estratégias para atravessá-la. Através da criação das suas próprias estratégias, ressalto a importância da postura autônoma de Leonardo, pois o bebê mostrou-se capaz de realizar as suas escolhas, construir e testar as suas hipóteses, construindo de maneira significativa e peculiar as suas próprias aprendizagens.

Face ao exposto, destaco que a área verde do CMEI é um espaço externo, repleto de diferentes árvores, plantas e pequenos bichos, como formigas e caracóis, elementos que geralmente despertam a curiosidade e, como consequência, potencializam as brincadeiras e investigações dos bebês possibilitadas pelas diferentes estratégias de ensino da docente. Enquanto os bebês exploravam a área verde, estabeleci alguns rápidos diálogos com a professora, que enfatizou a

importância dos espaços externos para as aprendizagens de cada bebê. Nas palavras da docente, *“diariamente vamos aos espaços externos do CMEI, pois acho que, aqui fora, eles possuem diferentes possibilidades para ampliar as suas aprendizagens, pois observam e manipulam elementos diferentes a que dificilmente teriam acesso na sala de referência”*.

A reflexão da professora me faz lembrar um dos momentos registrados através da fotografia, enquanto os bebês ainda estavam na área verde do CSU Mussurunga, assim denominada pela comunidade escolar. Conforme apresentado na Figura 32, apesar da existência dos variados e já citados elementos na área em questão, Leonardo dirigiu-se para o alambrado com o intuito de observar a movimentação da rua. Sophia, ao perceber o local onde seu colega estava, foi ao seu encontro. Os dois bebês, que ainda estavam se apropriando da linguagem oral, observavam atentamente o que acontecia do lado de fora do CMEI e, através das suas interações e trocas de olhares, pareciam contemplar o cenário observado.

Figura 32 - Interações e observações no cenário da vida cotidiana



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As imagens apresentadas na Figura 32 expressam os interesses de Léo e Sofia para descobrirem o que acontecia fora do CMEI, visto que os dois bebês, ao se dirigirem até o alambrado, observavam as situações cotidianas, chegando, através dos seus balbucios, a estabelecer uma comunicação sobre o cenário contemplado. Ao observar os dois bebês, ficou perceptível que seus olhares atentos expressavam alegria ou contentamento ao visualizarem as pessoas que passavam e estabeleciam algum tipo de comunicação com eles ou quando viam os carros que trafegavam na



via em frente à Instituição Escolar. Essa realidade corrobora as reflexões de Ceppi e Zini (2013, p. 49) ao mencionarem que “a escola deve ser um lugar que ‘sente’ o que está acontecendo do lado de fora”. Dentro dessa perspectiva, destaco a importância da comunicação entre os espaços internos e externos, visto que, através da relação entre ambos, os bebês percebem os elementos, as mudanças e as principais características do contexto social de que fazem parte. Assim, ainda abordando o diálogo da troca de olhares entre Sophia e Leonardo, reitero a importância das interações e valido a prática pedagógica da docente, face à construção dos saberes dos bebês no ambiente de aprendizagem, já que os ambientes externos e internos do CMEI são percebidos e utilizados pela docente como locais que oferecem um infinito de possibilidades, de experimentações e de conhecimentos.

Dessa forma, diferentemente do cenário apresentado na imagem de Tonucci (2008, p.71), utilizada na abertura do presente capítulo e que revela o controle da docente em relação às interações das crianças, desencadeando a limitação dos seus saberes, saliento que a professora investigada, através das suas estratégias de ensino, possibilitava que os bebês explorassem amplamente a área verde. Dessa maneira, a área verde configurava-se como um ambiente de aprendizagem que, além de possibilitar um íntimo contato dos bebês com a natureza, possibilitava estreitas relações com os acontecimentos e elementos externos ao CMEI, mas em constante relação com a Instituição Escolar. Assim, tendo em vista que o presente capítulo busca discutir as relações entre o ensino, as interações e as potencialidades do ambiente de aprendizagem para a construção do conhecimento dos bebês, passei a refletir sobre qual provocação quer nos deixar Tonucci (2008, p. 71) ao produzir a imagem “Passeios instrutivos”. A referida imagem, apesar de se destacarem elementos abordados ao longo desta produção, como as figuras docente e discentes, o ensino, as interações, o ambiente de aprendizagem e a aprendizagem, suscita a necessidade de refletir sobre a construção do conhecimento face à prática pedagógica do/a docente.

Ainda refletindo sobre a imagem de Tonucci (2008, p. 71), destaco as reflexões de Corsino (2018, p. 7) ao mencionar que, na Educação Infantil, as crianças necessitam de efetivas possibilidades, espaço e tempo para “brincarem, interagirem, imaginarem, criarem e poderem ter muitas possibilidades para que ‘o seu olhar, seu olhar melhora/melhora o meu’”. Contudo, qual o tipo de olhar é retratado por Tonucci

(2008, p. 71)? Como os bebês podem criar, imaginar e explorar o ambiente de aprendizagem a partir dos diretivos comandos docentes? Como os bebês podem interagir, ampliar e/ou problematizar o próprio olhar deslocando-se em filas e sem olhar para os lados com o intuito de observar e contemplar o cenário que está ao seu redor?

Vale destacar que as indagações apresentadas não visam à busca por respostas, mas, diante das considerações apresentadas ao longo deste estudo, à luz de diferentes estudiosos, assim como a partir dos meus achados no campo da pesquisa, possuem o intuito de fomentar a reflexão sobre a importância das interações para a construção do conhecimento dos bebês nos ambientes de aprendizagem, que, conforme será abordado na próxima seção, a partir da seleção e organização de diferentes materiais, tendem a apoiar os bebês na construção e/ou ampliação dos seus saberes

### **7.3 Potencialidades e desafios da seleção, disponibilização e organização dos materiais em um ambiente de aprendizagem para os bebês**

Uma vez que o ambiente escolar, de acordo com as reflexões de Forneiro (1998), constitui-se como um elemento curricular capaz de fomentar o potencial investigativo e, conseqüentemente, possibilitar variadas experiências para os bebês, é necessário pensar criteriosamente sobre os materiais e os mobiliários que o constituem. Na visão de Rinaldi (2013, p. 126), uma atenção cuidadosa deve ser destinada à seleção dos materiais que compõem o ambiente escolar, entendido nesta produção como um ambiente de aprendizagem, já que as suas marcas e utilizações dão ao ambiente a característica de um ““organismo vivo” que pulsa, muda, transforma-se, cresce e amadurece”, possibilitando variadas experiências para os bebês.

Ao longo das minhas vivências no campo da investigação, foram evidentes as variadas explorações dos bebês frente aos materiais oportunizados diariamente para as suas experimentações. Assim, buscando entender a intenção pedagógica da professora ao disponibilizar esses materiais, busquei saber, durante uma das nossas entrevistas, como ela selecionava e organizava os materiais no ambiente de

aprendizagem. De acordo com a docente, *“ao longo do ano letivo, busco organizar o ambiente com a participação dos bebês, mas também trago para a sala de referência materiais não estruturados e estruturados, assim como busco evitar materiais que possam ocasionar algum tipo de perigo para eles, a exemplo do vidro”*.

Diante das reflexões da professora e a partir das minhas observações no campo investigado, destaco que, quando a docente se referia aos materiais não estruturados, fazia alusão aos materiais recicláveis (FIGURA 33), sobretudo os produzidos com plástico e/ou aos objetos do uso cotidiano, como formas de bolo, copos, panelas, dentre outros.

Figura 33 - Os materiais recicláveis



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Os materiais apresentados na Figura 33, disponibilizados na denominada quadra de barro, eram constantemente organizados nos diferentes ambientes do CMEI Almir Oliveira e dispostos para as explorações dos bebês. Assim, pude perceber que, geralmente, a professora disponibilizava tais materiais nos mais diferentes ambientes da Instituição Escolar, pois, de acordo com ela, *“a cada nova visita ao material, os bebês fazem novas descobertas”*.

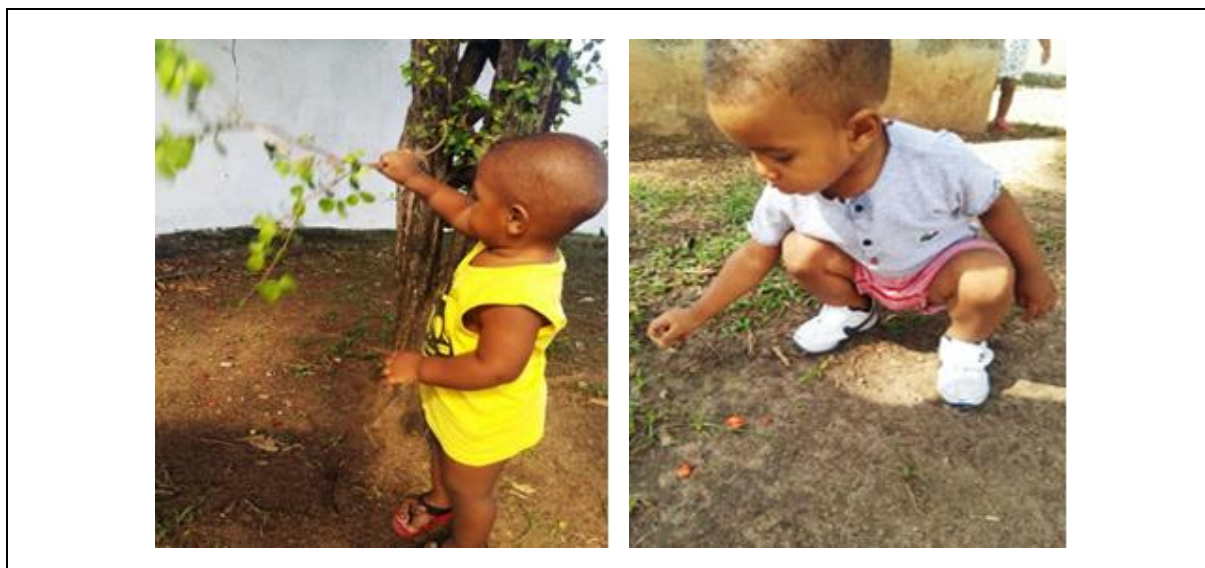
Notei que, geralmente, os materiais recicláveis eram oriundos do contexto social dos bebês, pois encontrei garrafas de iogurtes, garrafas de leite líquido, frascos de talco, potes de manteiga, dentre outros, os quais, por integrarem a vida cotidiana dos bebês, os apoiavam em seus jogos simbólicos. Nessa perspectiva, a seleção dos



materiais tende também a contemplar os elementos culturais de um determinado local, possibilitando que os bebês construam aprendizagens ricas, contextualizadas e significativas “como uma fórmula estimulante da vida” (ZORDAN, 2005, p. 267).

As reflexões de Zordan (2005) coadunam com um dos meus achados no campo da pesquisa, quando, durante minhas observações em um dos espaços externos, a área verde, percebo os bebês interessados pelos frutos de uma árvore presente naquele ambiente, a aceroleira, um fruto facilmente encontrado na região Nordeste. Conforme evidenciado na Figura 34, algumas acerolas já se encontravam no chão e alguns dos bebês revelaram total interesse pelas frutas e pelas suas folhas, observando-as, provando o seu sabor, sentindo o seu aroma, assim como a sua textura com as próprias mãos.

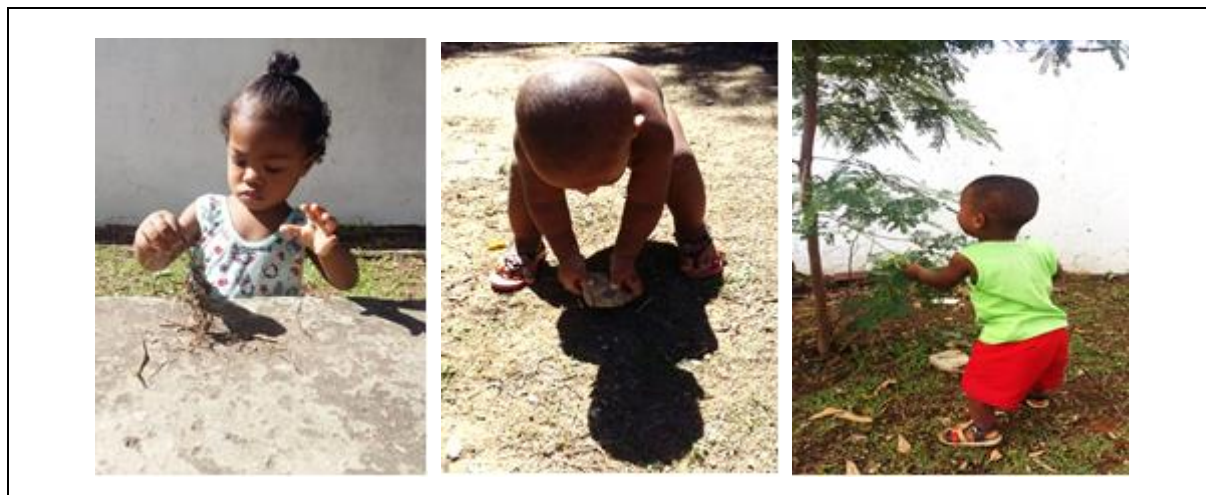
Figura 34 – Descobrimo a aceroleira



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao falar em sabores, aromas e texturas, cumpre salientar que o ambiente de aprendizagem deve contemplar uma ampla variedade de sensações, através das quais os bebês possam apreender o mundo através da sua integralidade corpórea. Assim, considerando as múltiplas possibilidades fomentadas pelos elementos naturais, os ambientes externos do CMEI Almir Oliveira destacam-se como potentes laboratórios para as investigações dos bebês, pois neles, conforme evidenciado na Figura 35, são encontradas variadas folhas, sementes, pedrinhas, gravetos, dentre outros elementos que podem propiciar variadas explorações e, em decorrência, apoiar e ampliar o potencial investigativo dos bebês.

Figura 35 - Explorando elementos naturais



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir das imagens apresentadas, torna-se possível perceber as concepções de ensino compartilhadas pela professora. Ressalto aqui o constante contato dos bebês com os elementos naturais, pois, à medida que entende os bebês como seres curiosos e que aprendem a partir das suas próprias investigações, tende a fornecer-lhes, diariamente, através da liberdade exploratória, novas oportunidades para a ampliação ou construção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, enfatizo a importância do CMEI Almir Oliveira como um ambiente de aprendizagem, o qual, apesar de necessitar de uma reforma em sua estrutura física, é potencializado graças a seus cômodos, mobiliários e, sobretudo, aos seus objetos, permanentes e/ou provisórios, pois são estes que, associados às práticas de ensino da docente, apoiam e fomentam as aprendizagens dos bebês.

Ao falar sobre as aprendizagens e a constante disponibilidade dos bebês durante as estratégias de ensino planejadas pela docente, é preciso, também, enfatizar que, em alguns momentos, os materiais oportunizados não despertavam os seus interesses, situação que geralmente era respeitada e acolhida pela professora investigada. Falar em recusa dos materiais oportunizados em uma das estratégias de ensino planejada pela docente possibilita-me recordar um dos meus momentos no campo da investigação, quando a professora estava com os bebês na área verde do CMEI e, em meio a tantos materiais, como árvores, pedrinhas, gangorras e casinhas de plásticos, Leonardo, conforme se verifica na Figura 36, interessa-se por um pequeno pedaço de giz de cera que encontrou no citado ambiente. Assim, enquanto os demais bebês interessavam-se em correr, pular, catar folhas e gravetos, Léo

rabiscava a parede com o material encontrado.

Figura 36 - Rabiscos com giz de cera



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Leonardo rabiscou a parede enquanto o pequeno pedaço de giz possibilitou os seus registros. Posteriormente, ele se afastou dos seus rabiscos e foi brincar com os seus colegas. Contudo, para a minha surpresa, ao chegar no dia seguinte à sala de referência durante o turno vespertino, encontrei em uma das paredes um pedaço de papel metro branco, fixado com fita adesiva e, ao ter uma oportunidade, perguntei para a professora sobre aquele novo material na sala. A docente, então, me informou que *“ontem, percebendo o interesse de Léo pelo giz e, conseqüentemente, pelos rabiscos, resolvi acolhê-los hoje, logo pela manhã, com uma proposta semelhante. Por isso, fixei o papel e deixei uma caixa com algumas unidades de giz de cera próximo à parede. Foi um processo natural, pois, à medida que eles chegavam, aproximavam-se da parede e rabiscavam o papel. Alguns com traços mais firmes, outros mais leves, mas quase todos os bebês presentes hoje revelaram interesse pelo material que eu coloquei na sala. Aqui, não dá para rabiscar a parede da sala, por isso trouxe o papel metro e foi um sucesso. Eles amaram!”*

A Figura 37 mostra o papel fixado na parede pela professora do grupo, assim como os registros feitos pelos bebês.

Figura 37 – Registros gráficos na sala de referência



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Frente à estratégia de ensino apresentada, destaco que os bebês, em virtude de seu potencial criativo, possuem a competência para, através dos seus desejos, ampliarem, refutarem e/ou problematizarem as ideias iniciais de uma professora, corroborando, assim, a diversificação do planejamento docente e a retroalimentação do ambiente de aprendizagem. Assim, percebendo os bebês como seres criativos, competentes e ávidos por novas descobertas, é fundamental que o ambiente de aprendizagem – sobretudo a sala de referência, a qual constitui-se como o lugar que guarda as principais marcas do grupo de bebês – os convide a interagir, a pesquisar e a descobrir. Sendo assim, através de uma estratégia de ensino decorrente do interesse de um dos bebês que integra o grupo investigado, a professora, de maneira muito simples, possibilitou que os bebês imprimissem suas próprias marcas na sala de referência, dessa vez através dos seus registros gráficos.

Ao falar sobre a seleção dos materiais para a potencialização de um ambiente de aprendizagem a partir dos interesses dos bebês, não posso deixar de destacar a disponibilização, pela professora, da denominada “caixa tecnológica”. Com o objetivo de refletir sobre o material citado, apresento um relato da professora registrado em meu diário de itinerância. Ao me relatar a estratégia de ensino planejada para aquele dia, ela justifica a utilização dos aparatos tecnológicos no ambiente de aprendizagem:

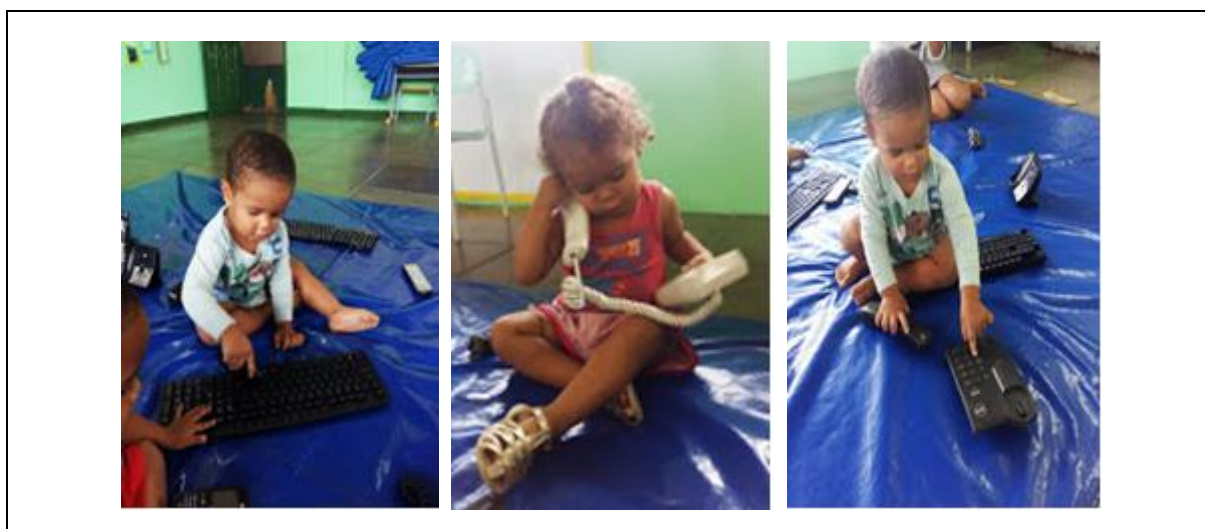


*“Hoje, pela primeira vez, disponibilizarei para os bebês um caixa contendo teclados, celulares, controles remotos, aparelhos telefônicos, dentre outros elementos. Esses materiais estão organizados em uma caixa e vou colocá-la, fechada, no centro da sala para observar as explorações deles. Em conversa com a minha coordenadora, resolvemos construir essa caixa, pois é latente o interesse dos bebês pelos aparatos tecnológicos, tão presentes em nossa sociedade. Como a documentação através da fotografia é algo constante em nosso trabalho, sempre estamos com os celulares nas mãos e, em qualquer oportunidade, os bebês querem manipulá-los”.*

Registro do diário de itinerância, 06/04/2018

Notei que, ao perceberem os materiais no centro da sala de referência, os bebês, imediatamente, identificaram as suas funcionalidades, brincando com os eles individualmente e/ou solicitando, através dos olhares e emissões sonoras, o apoio da professora ou das auxiliares de classe, durante as suas brincadeiras. As imagens apresentadas na Figura 38 evidenciam não apenas o relato da professora, como revelam as explorações dos bebês frente aos materiais disponibilizados na sala de referência.

Figura 38 – Explorando aparatos tecnológicos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir desse relato e das imagens apresentadas anteriormente, enfatizo a importância dos materiais oportunizados aos bebês pela professora, visto que tais aparatos cada vez mais integram a nossa vida cotidiana, a ponto de precisarmos deles para nos comunicar ou resolver diárias e variadas situações.

Televisões, computadores e outros eletrodomésticos agora são instrumentos da nossa vida cotidiana, assim como a coexistência dos elementos reais, virtuais e imaginários estão nos fenômenos diários, até o ponto de modificar (de uma maneira que talvez nem imaginemos) a definição de espaço e da pessoa que as crianças estão construindo hoje (RINALDI, 2013, p. 124).

Além dos aparatos tecnológicos, cada vez mais presentes e úteis ao nosso dia a dia e que despertam, significativamente, a curiosidade dos bebês, a professora, ciente da importância da variedade de materiais para a potencialidade de um ambiente de aprendizagem e frente à postura curiosa e investigativa tão presente nos bebês, oportuniza, também, utensílios utilizados em nossa vida cotidiana, tais como frigideiras, cuscuzeiros, assadeiras de bolos, dentre outros. Esses utensílios seriam descartados, mas ganham diversas possibilidades de utilização a partir do potencial criativo e inventivo dos bebês. Diante do exposto, na Figura 39 apresento uma estratégia de ensino desenvolvida pela professora, na qual os bebês, em um dos espaços externos da instituição – a quadra de barro –, manipularam, exploraram, experienciaram e realizaram variadas construções usando os materiais oportunizados.

Figura 39 – Explorações dos utensílios domésticos na quadra de barro



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Durante essa situação de aprendizagem, verifiquei que, antes de iniciar a estratégia de ensino, a professora conferiu se o local estava limpo e era adequado

para as experimentações do grupo e só após a organização dos materiais retornou para a sala para ajudar no deslocamento dos bebês. Afinal, conforme relatado quando apresentei o cenário da pesquisa, a quadra de barro é um espaço pertencente a um amplo Centro Social onde o CMEI está inserido. Ao longo das experimentações dos bebês, observei os olhares atentos, a concentração e as múltiplas investigações possibilitadas pelo barro, que dava vida àquele ambiente de aprendizagem. Alguns bebês, contagiados pela amplitude do local, corriam, porém a maioria utilizava os utensílios e, reconhecendo as suas funções sociais, brincavam de cozinhar, assim como, conforme evidenciam a fotografia (FIGURA 40) e o vídeo, aproveitavam para utilizá-los como instrumento musical, tocando e cantarolando uma música.

Figura 40 – A versatilidade dos utensílios de cozinha



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Face às imagens apresentadas e entendendo a importância do contato dos bebês com os elementos da natureza, bem como com os materiais recicláveis, enfatizo que o ambiente de aprendizagem deve oportunizar materiais mais “naturais (madeira, borracha, fibras, papel, etc.) e outros mais ‘artificiais’ (linóleo, laminados, metais, resinas, etc.)” (CEPPI; ZINI, 2013, p. 86). Dessa forma, cumpre ressaltar a relevância da estratégia de ensino apresentada, afinal os bebês tiveram a possibilidade de se afastar da frieza do cimento queimado, presente no chão da sala de referência, para experimentarem o calor do sol, assim como a textura e todas as possibilidades exploratórias que o barro poderia proporcionar.

Uma vez que os bebês geralmente realizam as suas explorações a partir da

potencialidade dos seus próprios corpos, saliento que o ambiente de aprendizagem deve ser como grande laboratório tátil, no qual os bebês possuem significativas possibilidades para construir as suas aprendizagens com o apoio dos seus sentidos. Diante do exposto e considerando que a professora investigada, por perceber as estreitas relações entre o seu ensino, os materiais oportunizados no ambiente de aprendizagem e as investigações dos bebês, permanentemente criava estratégias que diversificavam e enriqueciam as experiências dos bebês.

Dessa maneira, ao falar sobre explorações, tanto nos ambientes internos quanto nos externos, apresento mais uma estratégia de ensino: a disponibilização de variados pedaços de tecidos os quais, de acordo com as minhas observações e registros, possibilitaram que os bebês, encantados pelas suas transparências, tamanhos e cores, rememorassem situações cotidianas, ao brincar de esconder, tentar vesti-los e/ou utilizá-los como um lençol, ao selecionar um local da sala de referência para brincar de dormir, conforme evidenciado na Figura 41. Segundo a professora do grupo, *“disponibilizar os tecidos para os bebês possibilita que eles possuam o contato com mais um tipo de material, pois acredito muito nas ideias de Malaguzzi quando nos diz que as crianças possuem cem possibilidades para criar. A minha prática educativa, então, necessita possibilitar que eles explorem, através dos seus corpos, uma infinidade de elementos”*.



Figura 41 – Brincando com os tecidos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A estratégia de ensino da professora investigada possibilitou que os bebês, além de brincarem e explorarem os tecidos de diferentes maneiras, tivessem o contato com as suas texturas, o que evidencia o cuidado do ensino da professora, através da seleção de materiais que possibilitem uma variedade de experiências sensoriais para os bebês. Além dos materiais duradouros, a exemplo do tecido, do plástico e da madeira, os ambientes de aprendizagem, tendo como foco principal o ensino, devem proporcionar aos bebês experienciarem materiais que se modifiquem em um curto espaço de tempo, tais como cubos de gelo, borra de café e massinha de farinha de trigo e corante comestível. Aqui, destaco alguns dos materiais testados e utilizados por Malmann (2015) durante a sua pesquisa de mestrado, que receberam através da autora, a denominação de materiais potencializadores, visto que possuem uma “diversidade de formatos, texturas, cores, tamanhos ou pesos no intuito de ampliar as percepções dos bebês” (MALMANN, 2015, p. 161).

As reflexões anteriores instigam a ressaltar que a seleção, a diversidade e a organização dos materiais que integram o ambiente de aprendizagem são ações que estão diretamente associadas com as aprendizagens dos bebês e com as concepções de ensino da equipe docente de uma instituição escolar. Assim, considerando que, contemporaneamente, muito se discute sobre a postura protagonista dos bebês, assim como sobre a sua postura investigativa e o seu constante desejo por novas descobertas, o ambiente de aprendizagem se estrutura em decorrência do ensino do docente, através do apoio e fomento das investigações dos bebês frente à construção do próprio conhecimento.

Desse modo, considerando que, durante o presente capítulo, refleti sobre o ensino, as interações e a construção do conhecimento, ressalto que, a partir dos meus achados no campo da investigação, que me possibilitaram perceber os bebês sempre atentos às investigações dos seus pares mais próximos, as interações construídas no ambiente de aprendizagem são fundamentalmente necessárias para a construção do conhecimento dos bebês, pois, a partir da imitação, repetição, da harmonia ou do conflito, os bebês evidenciavam a conquista e/ou ampliação das suas próprias aprendizagens.



(TONUCCI, 2008, p. 180.)

## **8 UMA PAUSA PARA NOVAS REFLEXÕES...**

Após uma ampla e significativa caminhada, é chegada a hora de pausar. Refiro-me a uma pausa, pois acredito que esta dissertação não visa mostrar verdades absolutas e acabadas, mas fomentar nos leitores o desejo por novas investigações, descobertas e, conseqüentemente, construções e/ou ressignificações do próprio conhecimento. Dessa forma, neste último capítulo, à luz das discussões realizadas ao longo deste estudo, problematizarei algumas reflexões com o intuito de não apenas reafirmar as minhas impressões frente aos meus achados no campo da pesquisa, mas também ampliar o tema em estudo com possíveis desdobramentos para novas investigações.

Durante o meu percurso no campo da investigação, variadas reflexões foram ganhando destaque, não apenas em minha postura como pesquisadora, mas na minha caminhada e vivências como professora de Educação Infantil. Assim sendo, necessito salientar que, apesar de perceber o ambiente de aprendizagem como um elemento que tende a possibilitar significativas experiências para as crianças nas instituições escolares, aproximar-me do grupo investigado como uma observadora participante, acompanhando e registrando as experiências dos bebês, bem como as estratégias de ensino da professora, possibilitou-me ampliar e ressignificar o meu próprio conhecimento frente à construção do conhecimento dos bebês e sobre a significativa, importância do ensino nas instituições que se dedicam à Educação Infantil, sejam elas creches ou pré-escolas.

Ao falar sobre o ensino e, conseqüentemente, sobre a prática pedagógica da docente, destaco que estas, no início desta minha investigação, se constituíam como

o centro das minhas indagações, visto que me instigavam a investigar como uma professora percebia e potencializava o ambiente de aprendizagem como forma de ensino, de modo a possibilitar variadas aprendizagens aos bebês. Considerando que o ato de ensinar é uma função inerente aos professores e um direito dos bebês na educação institucionalizada, ressalto que as estratégias planejadas pela professora eram decorrentes da construção de um ambiente rico, plural, prazeroso, no qual a professora, percebida como uma parceira mais experiente, observava, documentava, refletia e disponibilizava materiais com diferentes características que apoiavam e fomentavam, nos bebês, uma constante disponibilidade para explorações, descobertas e novas aprendizagens.

Diante do exposto, destaco, nestas minhas últimas considerações, através da imagem de Tonucci (2008, p. 180), na qual o referido estudioso retrata um professor que, encantado e ciente da potencialidade do meio externo para a possível construção de uma estratégia de ensino, reflete sobre o engessamento do seu programa curricular, pois este não possui relações diretas com os fatores climáticos da sua região. Na referida imagem, parece-me que o docente reconhece que as suas estratégias de ensino necessitam dialogar com o meio sociocultural dos estudantes, visto que estes sofrem as influências diretas da cultura em suas próprias vidas. Porém, possivelmente, a sua visão não dialoga com as concepções pedagógicas da instituição escolar em que ele desenvolve as suas atividades profissionais.

Nesse sentido, frente aos meus achados no campo da pesquisa, durante a construção desta dissertação, colocava-me a pensar sobre a importância do ensino para os bebês que, apesar do pouco tempo de vida, já reconhecem os elementos e interagem com o mundo de que fazem parte, revelando um latente desejo por novas e constantes aprendizagens. Logo, ainda refletindo sobre a imagem produzida por Tonucci (2008, p. 180), paira-me o seguinte questionamento: Considerando que o conhecimento é dinâmico e construído a partir da interseção de variados saberes, hipóteses e possíveis comprovações, por que, em algumas instituições escolares, o ensino ainda é percebido de maneira dicotômica, compartimentada e distante da realidade dos estudantes? Sem possuir o objetivo de evidenciar qualquer tipo de resposta, rememoro a prática pedagógica da professora investigada pois, de acordo com os meus achados no campo investigado, era efetivada a partir dos campos de experiências através dos quais a docente e os bebês possuíam a autonomia para, a

partir dos interesses destes últimos e das atentas observações da docente, revelarem quais materiais e objetos integrariam as relações entre o ensino e as aprendizagens fomentadas no ambiente de aprendizagem, campo da pesquisa.

Assim, ciente de que iniciei a presente dissertação delimitando objetivos específicos e categorias de análise, ambos apresentados no início desta produção, que me nortearam no campo da pesquisa, ajudando-me na busca por respostas para a minha problemática, neste capítulo refletirei à luz desses objetivos. Considerando que o primeiro objetivo propunha conhecer como uma professora planeja a organização de um ambiente de aprendizagem, preciso salientar que, apesar de reconhecer a importância dos incentivos financeiros para uma potente estruturação do ambiente de aprendizagem, estes não se configuram como um empecilho para a prática pedagógica da professora investigada, visto que ela reaproveita materiais, bem como utiliza elementos naturais durante as suas estratégias de ensino.

Neste ponto, menciono a imagem de Tonucci (2008, p. 180) que apresentei no início deste capítulo, pois nela o professor, assim como a docente investigada, reconhece a potencialidade dos ambientes externos para a sua prática pedagógica, porém, na imagem supracitada, o docente, refém de uma estrutura curricular, percebe-se impossibilitado de criar estratégias de ensino contextualizadas com a realidade dos estudantes. Já a professora investigada, dialogando com as concepções pedagógicas da Instituição em que trabalha, percebe-se totalmente encorajada a criar, problematizar e ampliar as suas estratégias de ensino face à diversidade dos ambientes externos e dos interesses do seu grupo de bebês.

Enfatizo que as minhas considerações anteriores, em nenhum momento tendem a negar as responsabilidades do poder público com o repasse de verbas para as instituições que se dedicam à Educação Infantil, porém visam possibilitar uma reflexão sobre como uma docente pode criar estratégias de ensino que apoiem os bebês em suas variadas aprendizagens, bem como possibilitem o desenvolvimento da postura autônoma dos bebês, a partir dos materiais e elementos encontrados em seu contexto cultural. Ao falar sobre autonomia, destaco o meu segundo objetivo específico, que buscou verificar como a organização de um ambiente de aprendizagem pode favorecer o desenvolvimento da autonomia dos bebês. Ao longo das minhas investigações, notei que os bebês se percebiam como livres para explorar

o ambiente de aprendizagem de acordo com os seus interesses. Dessa forma, enfatizo e valido a postura da professora, pois, durante as minhas observações, em nenhum momento, salvo as situações de extremo conflito ou risco para a integridade física dos bebês, ela controlava ou direcionava as ações que eles deveriam, ou não, desempenhar.

Desse modo, considerando que as experiências possibilitam aos bebês construir os seus conhecimentos a partir de uma perspectiva protagonista que valoriza os seus saberes e oferece possibilidades para a sua ampliação ou ressignificação, deveria a autonomia estar no centro das estratégias de ensino de todo professor que se dedica à Educação Infantil? A presente indagação sugere uma reflexão acerca das relações existentes entre o ensino e a aprendizagem, já que é através delas que o professor, valendo-se de uma prática respaldada por uma escuta sensível e uma observação atenta, tende a possibilitar diferentes experiências aos bebês, através da organização e potencialidade do ambiente de aprendizagem.

Ao falar sobre a organização do ambiente de aprendizagem, destaco o meu terceiro objetivo, que buscou identificar como uma professora potencializa o ambiente de aprendizagem de modo a possibilitar as mais variadas experiências aos bebês. Nesse sentido, menciono as estratégias de ensino da professora, visto que, ao reconhecer a importância de tal ambiente para a construção do conhecimento dos bebês, permanentemente o organizava com uma significativa variedade de materiais, os quais, geralmente, eram decorrentes dos interesses do seu grupo e/ou integravam as suas intencionalidades pedagógicas.

Assim, através dos conceitos abordados ao longo deste estudo, a exemplo do ensino, da autonomia, investigação, experiências, ambiente de aprendizagem, passei a refletir sobre as relações existentes entre eles, uma vez que devem integrar a prática pedagógica e, conseqüentemente, as estratégias de ensino de todo docente, sobretudo daqueles que se dedicam ao trabalho com os bebês. Dentro dessa perspectiva e respaldada pelos meus achados no campo da pesquisa, saliento que os bebês são seres criativos e inventivos, os quais, a partir da organização e da potência do ambiente de aprendizagem, possuem diferentes possibilidades para tocar, sentir, pegar, provar e, de maneira autônoma, construir o próprio conhecimento.

Ao falar sobre a construção do conhecimento dos bebês, vale ressaltar a importância das suas experimentações, já que é através dos seus sentidos, das suas sensações, interações, assim como da sua liberdade, que os bebês tendem a desafiar-se, lançando-se ao novo e traçando caminhos em uma constante articulação entre o corpo e o pensamento, o que é possibilitado, sobretudo, pelas estratégias de ensino de uma docente em um ambiente gerador de aprendizagens. Assim, conforme salientado no início deste parágrafo, destaco que este estudo possui o intento de fomentar nos leitores, principalmente nos professores que trabalham com os bebês, a possibilidade de ampliar os seus estudos e reflexões, oportunizando aos bebês materiais que possam apoiar as suas experimentações, já que “a experiência das crianças deve ser o alimento da escola: a sua vida, as suas surpresas e as suas descobertas”<sup>7</sup> (TONUCCI, 2013, texto digital).

---

<sup>7</sup> Tradução da autora.



## REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia (Orgs.). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?:** em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. A ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 235-245, jan./jun., 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6389/3914>>. Acesso em: 13 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. **Especificidades da ação pedagógica com bebês**. Belo Horizonte, p. 01-17, nov. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesdaacaopedagogica&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesdaacaopedagogica&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 14 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Por amor e por força:** rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Leitura Crítica, Campinas, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASSI, Lanfranco. As crianças não separam experiência e saber. **Pátio -Educação Infantil:** Documentação Pedagógica, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 16 - 19, nov./fev., 2006.

BEBER, Irene Carrilo Romero. A importância das interações nas aprendizagens das crianças pequenas. **Pátio - Educação Infantil: A importância da interações**, Porto Alegre, n. 54, p. 12 – 15, jan./mar., 2018.

BEUREN, Jéssica; LORENZON, Mateus; SILVA, Jacqueline Silva da. **Investigar com crianças: subsídios para a formação e trabalho docente**. Lajeado: Ed. da UNIVATES, 2016. Disponível em: <[https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/166/pdf\\_166.pdf](https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/166/pdf_166.pdf)>. Acesso em: 06 out. 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**: Encarte 2. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf)>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Resolução CEB n.º 5 de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; PEDROSA, Maria Isabel; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012.

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CORSINO, Patrícia. As interações como eixo do trabalho pedagógico. **Pátio Educação Infantil: A importância da interações**, Porto Alegre, n. 54, p. 4 – 7, jan./mar., 2018.

CRESWELL, John W. **Projetos de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MARTINS FILHO, Altino José. In: MARTINS FILHO, Antônio José (Org.). **Educar na Creche. Uma prática construída com os bebês e para os bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/desfecho/>>. Acesso em: 17 out. 2018.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. **Qualidade na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229 – 281.

FORTUNATI, Aldo. **Por um currículo aberto ao possível**. Protagonismo das crianças e educação. O pensamento, as práticas, as ferramentas. Itália: Centro de Pesquisa e Documentação sobre a Infância, 2016.

FORTUNATI, Aldo; FUMAGLLI, Giovanni; GALLUZZI, Silva. **La progettazione dello spazio nei servizi educativi per l' infanzia**. Itália: Junior, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. A arte de adentrar labirintos infantis. In: **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão voz às crianças. Mapa da Infância Brasileira, 2016. Disponível em: <<http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/quem-esta-na-escuta-dialogos-reflexoes-e-trocas-de-especialistas-que-dao-vez-e-voz-as-criancas/>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

GAEFKE, Paulo Roberto. **Decidi ser feliz.** São Paulo :Editora do autor, 2002.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso, 2017.

\_\_\_\_\_. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez., 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>>. Acesso em: 06 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: Tremores: escritos sobre a experiência. **Autêntica**, Belo Horizonte, p. 15-34, 2002.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

MALLMANN; Elisete. **Materiais potencializadores e os bebês-potência:** possibilidades de experiências sensoriais e sensíveis no contexto de um berçário. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <[http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117756?locale=pt\\_BR](http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117756?locale=pt_BR)>. Acesso em: 14 jun. 2017.

MARAFON, D. **Educando a Criança com Paulo Freire:** Por uma Pedagogia da Educação Infantil – A Realização do Ser Mais. 2012. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.

MICHAELIS. **Dicionário online da Língua Portuguesa.** Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 10 set. 2017.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção dos Direitos das Crianças**. 1989. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.html](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.html)>. Acesso em: 15 ago. 2018.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Planejamento Estratégico: Conceitos, Metodologia e Prática**. São Paulo: Atlas, 2004.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes [et al]. **Creches: Crianças, faz de conta & cia**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ONGARI, Barbara; MOLINA, Paola. **A educadora de creche: construindo suas identidades**. São Paulo: Cortez, 2003.

RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Tornar-se pessoa através de outra pessoa. **Pátio Educação Infantil: A importância da interações**, Porto Alegre, n. 54, p. 16 – 19, jan./mar., 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TONUCCI, Francesco. “**El alimento de la escuela debería ser la experiencia de los niños**”. [S.l.], 2013. Disponível em: <<http://blog.tiching.com/francesco-tonucci-el-alimento-de-la-escuela-deberia-ser-la-experiencia-de-los-ninos/>>. Acesso: 03 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **40 anos com olhos de criança**. Tradução de Maria Carmem Silveira Barbosa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TUAN, YI-FU. **Espaço e Lugar**. Londrina: Eduel, 2013.

\_\_\_\_\_. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 2012.

VARGAS, Gardia. A prática educativa na creche: O que fazem os bebês? In: MARTINS FILHO, Antônio José (Org.). **Educar na Creche. Uma prática construída com os bebês e para os bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

VECCHI, Vea. Que tipos de espaços para viver bem na escola? In: **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Cortez, 1984.

ZABALZA, Miguel Angel. **Didáctica de la educación infantil**. São Paulo: Cortez; Madrid: Narcea, 2016.

ZORDAN, Paola. Arte com Nietzsche e Deleuze. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre: UFRGS/FACED, v. 30, n. 2, p. 261 - 272, jul./dez. 2005. Tema do fascículo: Dossiê Arte e Educação. Arte, Criação e aprendizagem.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A - Termo de Anuência para a Direção da Instituição de Ensino****TERMO DE ANUÊNCIA DA DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Eu, \_\_\_\_\_, na condição de diretor da instituição \_\_\_\_\_, autorizo a investigação intitulada *“Encontros, trocas e investigações: as potencialidades do ambiente escolar para a construção do conhecimento dos bebês”* realizada pela pesquisadora Aline Dayane dos Anjos Lima, mestranda do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, de Lajeado/RS, com o objetivo de investigar os modos de estruturação de um ambiente escolar de uma professora que fomentam a construção do conhecimento de bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses.

A participação dessa Instituição é um ato voluntário e me deixa ciente de que a pesquisa não lhe trará nenhum apoio financeiro, despesa ou danos e as atividades ocorrerão a partir das observações e entrevistas do ambiente escolar.

A Instituição foi esclarecida que não haverá custos para o Centro Municipal de Educação Infantil Almir Oliveira.

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer qualquer dúvida quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, devido a isso, autorizo a divulgação das informações, das filmagens e fotografias utilizadas, para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e formativa de educadores.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Nome e assinatura da Diretora: \_\_\_\_\_

Pesquisadora Aline Dayane Lima \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - Termo de consentimento informado para a professora da escola****TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A PROFESSORA DA ESCOLA**

Eu, \_\_\_\_\_, aceito participar da investigação intitulada *“Encontros, trocas e investigações: as potencialidades do ambiente escolar para a construção do conhecimento dos bebês”* desenvolvida pela pesquisadora Aline Dayane dos Anjos Lima, mestranda do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, de Lajeado/RS, com o objetivo de investigar os modos de estruturação de um ambiente escolar de uma professora que fomentam a construção do conhecimento de bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses.

Fui esclarecida de que a pesquisa fará uso de observações da minha prática pedagógica, de fotografias e filmagens do cotidiano escolar e de conversas com as crianças, podendo ocorrer gravações e entrevistas previamente combinadas e consentidas durante o seu desenvolvimento e, pelos motivos expostos, autorizo a divulgação da minha identificação nominal.

Minha participação é feita por ato voluntário, o que me deixa ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa.

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente de que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, e a utilização dos materiais coletados, como análise de documentos escolares, entrevistas, fotografias, filmagens e observações realizadas dentro e fora da sala de aula poderão ser necessárias. Por isso, autorizo a divulgação dos materiais coletados, para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Nome e assinatura da professora: \_\_\_\_\_

Pesquisadora Aline Dayane Lima: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Responsáveis pelas Crianças

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS

Eu, \_\_\_\_\_, aceito que meu (minha) filho (a) \_\_\_\_\_ participe da investigação desenvolvida pela pesquisadora Aline Dayane dos Anjos Lima, mestranda do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates de Lajeado/RS, intitulada *“Encontros, trocas e investigações: as potencialidades do ambiente escolar para a construção do conhecimento dos bebês”* com o objetivo de investigar os modos de estruturação de um ambiente escolar que fomentam a construção do conhecimento de bebês entre 11 meses e 1 ano e 6 meses.

Fui esclarecido (a) de que a pesquisa poderá se utilizar de observações, fotografias, filmagens e documentações pedagógicas de situações do cotidiano escolar do meu filho. As imagens e filmagens terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas necessárias, portanto, autorizo a divulgação de sua identificação nominal, das observações, das análises dos documentos escolares, das entrevistas e das imagens geradas para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu (minha) filho (a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada o desenvolvimento do meu (minha) filho (a).

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Assinatura do responsável legal pela criança: \_\_\_\_\_

Pesquisadora Aline Lima: \_\_\_\_\_



## **ANEXO**

**ANEXO A – Música para a organização da sala de referência**

Cate aqui, cate ali  
Vamos cooperar  
Os tecidos na caixinha  
Agora eu vou guardar.



**UNIVATES**

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil  
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000  
[www.univates.br](http://www.univates.br) | 0800 7 07 08 09